CLÁUDIO VICENTINO ▪ GIANPAOLO DORIGO

HISTÓRIA

GERAL E DO BRASIL

VOLUME 2

ENSINO MÉDIO

HISTÓRIA

editora scipione

MANUAL DO PROFESSOR

HISTÓRIA GERAL E DO BRASIL

VOLUME 2

MANUAL DO PROFESSOR

CLÁUDIO VICENTINO

Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo ¶ Professor de História em cursos pré-vestibulares e de Ensino Médio ¶ Autor de obras didáticas e paradidáticas para Ensino Fundamental e Médio

GIANPAOLO DORIGO

Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo ¶ Mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo ¶ Professor de História em cursos pré-vestibulares e de Ensino Médio ¶ Autor de obras didáticas

ENSINO MÉDIO
HISTÓRIA

2ª edição
São Paulo, 2013

Diretoria editorial e de conteúdo: Angélica Pizzutto Pozzani

Gerência de produção editorial: Hélia de Jesus Gonsaga

Editoria de Ciências Humanas e suas Tecnologias:
Heloisa Pimentel e Deborah D'Almeida Leanza

Editora: Vanessa Gregorut;
Mirna Acras Abed M. Imperatore e Priscila Manfrinati (estags.)

Supervisão de arte e produção: Sérgio Yutaka

Editora de arte: Yong Lee Kim

Diagramadores: Walmir Santos e Claudemir Camargo

Supervisão de criação: Didier Moraes

Design gráfico: A+ Comunicação (miolo e capa)

Revisão: Rosângela Muricy (coord.), Ana Curci,
Ana Paula Chabaribery Malfa e
Gabriela Macedo de Andrade (estag.)

Supervisão de iconografia: Sílvio Kligin

Pesquisadores iconográficos: Josiane Camacho Laurentino

Cartografia: Allmaps, Juliana Medeiros de Albuquerque e
Márcio Santos de Souza

Tratamento de imagem: Cesar Wolf e Fernanda Crevin

Foto de capa: Stephanie Colasanti/Corbis/Latinstock

Ilustrações: Cassiano Röda

Versão digital

Diretoria de tecnologia de educação: Ana Teresa Ralston

Gerência de desenvolvimento digital: Mário Matsukura

Gerência de inovação: Guilherme Molina

Coordenadores de tecnologia de educação: Daniella Barreto e
Luiz Fernando Caprioli Pedroso

Editores de tecnologia de educação: Cristiane Buranello e Juliano Reginato

Editora de conteúdo digital: Vanessa Gregorut

Editores assistentes de tecnologia de educação: Aline Oliveira Bagdanavicius,
Drielly Galvão Sales da Silva, José Victor de Abreu e
Michelle Yara Urcci Gonçalves

Assistentes de produção de tecnologia de educação: Alexandre Marques,
Gabriel Kujawski Japiassu, João Daniel Martins Bueno, Paula Pelisson Petri,
Rodrigo Ferreira Silva e Saulo André Moura Ladeira

Desenvolvimento dos objetos digitais: Agência GR8, Atômica Studio,
Cricket Design, Daccord e Mídias Educativas

Desenvolvimento do livro digital: Digital Pages

Av. Otaviano Alves de Lima, 4400

6º andar e andar intermediário ala B

Freguesia do Ó – CEP 02909-900 – São Paulo – SP

Tel.: 4003-3061

www.scipione.com.br/atendimento@scipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Vicentino, Cláudio
História geral e do Brasil / Cláudio Vicentino,
Gianpaolo Dorigo – 2. ed. – São Paulo: Scipione, 2013.

Obra em 3 v.

1. História (Ensino médio) I. Dorigo, Gianpaolo.
II. Título.

13-02602 CDD-907

Índice para catálogo sistemático:

1. História : Ensino médio 907

2013

ISBN 978 85262 9120 1 (AL)

ISBN 978 85262 9121 8 (PR)

Código da obra CL 712757

Uma publicação Abril EDUCAÇÃO

APRESENTAÇÃO

Caros alunos

Queremos que vocês saibam que nós, os autores deste livro, temos as mãos "sujas de giz", ou seja, somos professores. Isso significa que a presente obra é fruto não apenas de estudos teóricos, mas, sobretudo, de nossa experiência em sala de aula. Nosso principal objetivo foi produzir um livro para alunos e professores do Ensino Médio que apontasse os diversos caminhos do saber histórico.

Ao redigir a obra, nossa primeira preocupação como professores, sem dúvida, foi oferecer a vocês uma ferramenta poderosa para a compreensão da realidade à sua volta. O mundo nos fala o tempo todo, e a História é um instrumento importante para conhecer os múltiplos significados desse dizer. Afinal, cada indivíduo, incluindo vocês, possui condições de vida mais impregnadas pelo passado do que imagina.

Chamamos a atenção também para o fato de que o discurso histórico não é "fechado", ou seja, não enuncia verdades prontas e acabadas. A ideia de "conhecer o passado como ele realmente foi" simplesmente não é praticável. Assim, pretendemos que vocês comecem a entender como o conhecimento histórico é construído e qual o seu significado, observando as perguntas feitas pelos historiadores e os problemas ou limitações encontrados pelos especialistas. Partindo da constatação de que o discurso histórico é uma construção, queremos que vocês reflitam sobre a impossibilidade de um conhecimento neutro. O que sabemos sobre o passado, querendo ou não, reflete os valores dos historiadores de determinado tempo, projeta seus interesses e suas crenças.

Pensando em auxiliar os alunos do Ensino Médio que pretendem prosseguir seus estudos, oferecemos recursos para desenvolver as competências e habilidades avaliadas pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), bem como conteúdos que fazem parte da programação dos grandes vestibulares.

Finalmente, acreditamos que um moderno curso de História envolve uma conexão permanente com outras áreas do conhecimento e com experiências cotidianas – ao contrário do conhecimento estanque, que se torna vazio, sem significado, e, por isso mesmo, desinteressante. Assim, nas próximas páginas vocês vão deparar com textos e atividades vinculadas à literatura, à arte, à política, à economia, etc.

O livro que vocês têm em mãos agora é uma obra viva, está aberta ao debate e exige o engajamento de todos – professores, alunos e autores. Bom estudo!

Os autores

SUMÁRIO

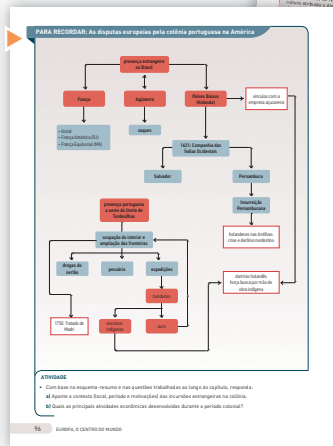
UNIDADE 2

The Bridgeman Art Library/Keystone/ Arquivos Charmet, Paris, França.

CONHEÇA SEU LIVRO

Discutindo a História

HISTÓRIA DO BRASIL E HISTÓRIA GERAL: DUAS HISTÓRIAS?

▸ **Leia** sumários e resumos, que são importantes auxiliares para perceber como o texto está organizado e quais são as relações entre suas partes. Procure o objetivo da unidade e a relevância do tema na seção *Discutindo a História*. Examine o *Sumário* e o *Esquema-resumo* (seção *Para recordar*) **antes** de começar o estudo da unidade para ter uma ideia geral do assunto. Após a leitura, retome o *Esquema-resumo* e realize a atividade sugerida.

▸ **Procure** pistas sobre a organização do texto e o tratamento do assunto. Observar o que se destaca na página também é importante para perceber a estrutura geral do capítulo ou da unidade: títulos e subtítulos em letras coloridas, grandes ou pequenas são pistas sobre o que é considerado importante. Uma diferença de tamanho indica relação: o item menor está ligado ao item maior — ou está incluído nele ou é um exemplo dele.

As imagens, mapas, esquemas e boxes ilustram aspectos importantes ou complementam informações. Por isso, também podem dar boas pistas sobre a organização do todo e a importância das informações.

▸ **Pergunte!** Inicie a leitura com alguma questão em mente, algo que você queira saber e que acha que o texto responderá. Olhe as imagens e mapas, pois eles podem despertar sua curiosidade e sugerir perguntas. Pense no que já sabe sobre o assunto e no que mais gostaria de conhecer. Caso nenhuma pergunta lhe venha à cabeça, comece a ler refletindo sobre aquelas propostas na seção *Para pensar historicamente*. Logo você estará formulando as próprias questões, que lhe servirão de guia na sua leitura.

▸ **Aprenda** a conviver com o desconhecido. Não deixe que o vocabulário atrapalhe sua leitura. Ao encontrar uma palavra cujo significado você ignora, continue lendo, porque se ela for fundamental ao entendimento do texto provavelmente será definida ou estará no glossário. Por exemplo, você está lendo sobre a crise do feudalismo, e encontra a palavra "cruzadista": "[...] *movimento cruzadista, que contou com a participação de inúmeros cavaleiros de quase toda a Europa*."
Se você já tiver examinado a organização do capítulo, terá visto que há uma seção com o subtítulo **O movimento cruzadista**. Assim, continue lendo e encontrará a explicação de "cruzada", que o ajudará a entender a palavra "cruzadista":

As cruzadas foram expedições principalmente militares, organizadas pela Igreja, com o objetivo de reconquistar a região da Palestina...

Suíça: a Reforma calvinista

O PENSAMENTO DE CALVINO

O CRISTIANISMO EM TRANSFORMAÇÃO 65

▸ **Relacione** o que você lê ao que você já sabe, ao que está aprendendo em outras disciplinas, à sua experiência cotidiana. Para isso, dê especial atenção aos boxes sinalizados com o ícone interdisciplinar.

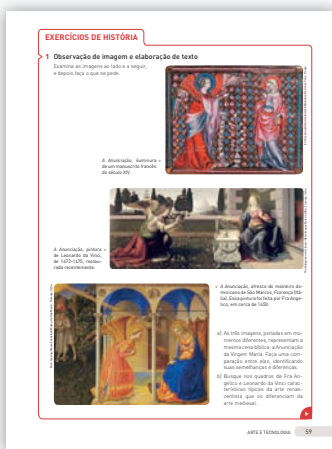
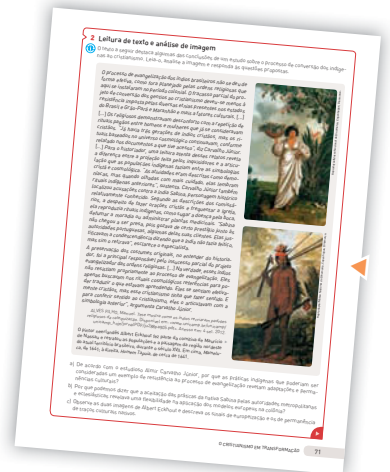
Eles permitem que você utilize o livro como fonte preciosa de documentos e informações que podem ser usados para refletir sobre o mundo que você conhece e sobre o conteúdo de outras disciplinas. Como seria a vida do físico Newton, cujas leis você está estudando em Física? Sem os conhecimentos que possuímos hoje em Biologia, seria possível deter epidemias como a da peste negra?

2 Leitura de texto e análise de imagem

O CRISTIANISMO EM TRANSFORMAÇÃO 71

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Observação de imagem e elaboração de texto

ARTE E TECNOLOGIA 59

▸ **Preste atenção** aos textos da seção *Exercícios de História*, escritos por historiadores, jornalistas, cronistas, romancistas, filósofos e pessoas comuns, que escreveram cartas, registraram listas de compras, só que há séculos, razão pela qual seus textos adquirem valor histórico e são considerados documentos. Por isso, é importante começar a leitura buscando quem é o autor, quem está escrevendo. Isso ajudará a determinar de quando é o texto, se apresenta fatos ou opiniões, se apresenta situações imaginárias.

Este ícone indica Objetos Educacionais Digitais relacionados aos conteúdos do livro.

Europa, o centro do mundo

Alfredo Dagli Orti/The Art Archive/Other Images/Coleção particular

Discutindo a História

Zé Zuppani/Pulsar Imagens

▲ Escultura encontrada na cidade maia de Copán, localizada no atual território de Honduras.

HISTÓRIA DO BRASIL E HISTÓRIA GERAL: DUAS HISTÓRIAS?

A partir desta unidade, você estudará a história do Brasil mesclada à de outras partes do mundo, principalmente Europa e Américas. Não se trata de dois níveis de uma mesma história, mas de construções sobre vários povos e até civilizações diferentes.

O estudioso apropria-se do passado, escolhendo o que e como narrar. Assim, a história universal (ou mundial, ou geral) com que temos contato hoje é uma construção baseada no trabalho intelectual de centenas de historiadores, filósofos e outros pesquisadores, principalmente europeus, durante a Idade Moderna e Contemporânea. A história do Brasil, da mesma forma, é uma construção feita por intelectuais brasileiros e estrangeiros que se dedicaram a esse estudo, principalmente nos séculos XIX e XX.

A periodização e a "regionalização" da história (ou seja, história da América, da Inglaterra, de Ouro Preto, por exemplo; a divisão e o enfoque em séculos, décadas passadas ou ontem...) constituem técnicas de estudo, formas de organizar e abordar um assunto. São recortes que evidenciam escolhas, e não uma constatação de que os eventos, na prática, organizaram-se dentro daquela periodização ou tiveram efeito apenas na regionalização criada ou escolhida.

Por isso, ao fazer uma história do Brasil, é impossível trabalhar com todos os assuntos referentes a essa regionalização. Ao optar por certo ponto de vista histórico, os estudiosos selecionam eventos e processos que consideram fundamentais, e, desse modo, muitos outros ficam excluídos, principalmente no que se refere aos grupos ou projetos dominados, derrotados ou abandonados.

Nesse ponto, são necessários alguns cuidados. A história universal é uma construção que advém do contexto de afirmação da Europa como centro do mundo, e a história do Brasil também nasce, inicialmente, para a afirmação da nação que se constituía no começo do século XIX. Por isso, denominar a região que viria a ser o Brasil como "Brasil colônia" é impróprio e vem dessa necessidade de afirmação nacional.

Henry Yu/Acervo do fotógrafo

Anjo com cálice de fel, escultura atribuída a Aleijadinho, presente na Igreja do Bom Jesus de Matozinhos, em Congonhas do Campo, Minas Gerais. ▸

Vamos entender: está implícito no nome "Brasil colônia" a mentalidade de que o período colonial seria o embrião da futura nação brasileira. Dessa forma, os historiadores do século XIX, contemporâneos da recente independência política (1822) e da instauração da República (1889), procuravam justificar a existência da nação brasileira já no passado colonial, usando para isso referenciais do momento em que viviam. No entanto, esses referenciais não existiam e nem faziam sentido para os séculos XVI, XVII e XVIII.

O arranjo político feito com o projeto vitorioso que instaurou o Império brasileiro livre de Portugal era mais convincente quando se assegurava que a nação já existia antes de ser independente, o que não é verdade. O território que hoje constitui o Brasil, além de ter sido habitado por centenas de povos diferentes antes da chegada dos europeus, teve partes que pertenceram a outras metrópoles europeias (Espanha, Países Baixos, França) e a outros países sul-americanos (Paraguai, Guiana Francesa, Bolívia).

João R. W. Faissal/Tyba

▲ No Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB) iniciou-se a construção da história do Brasil, de acordo com a visão e os interesses do Império. Na foto, de 2010, o prédio do IHGB, no Rio de Janeiro (RJ).

Além disso, foi mais do que uma colônia portuguesa: foi também Reino Unido a Portugal e Algarves e, ainda que por pouco tempo, já esteve dividido em mais de um país independente (durante a Confederação do Equador ou a Revolução Farroupilha, por exemplo).

Todas essas possibilidades foram vencidas, e o Brasil que conhecemos hoje é apenas o resultado do sucesso de **um** dos projetos em jogo. Dessa forma, cometeríamos um grande erro se procurássemos compreender o passado de uma nação considerando somente o que ela se tornou. Estaríamos fazendo do presente o limitador absoluto do passado, desconsiderando as possibilidades não viabilizadas.

Confederação do Equador: conflito emancipacionista ocorrido em 1824, contrário à centralização política imperial. Iniciou-se na província de Pernambuco e posteriormente envolveu várias outras províncias próximas.

Revolução Farroupilha: também denominada Guerra dos Farrapos, ocorreu nos territórios que hoje correspondem ao Rio Grande do Sul e Santa Catarina, entre 1835 e 1845; o movimento proclamou a República Rio-Grandense (RS) e a República Juliana (SC).

IDADE MODERNA: EUROPA COMO CENTRO DO MUNDO

A expressão **Idade Moderna** dá ideia de algo renovador, progressista. Para o historiador francês Jean Chesneaux[1], essa expressão "tempos modernos" está ligada à tentativa da burguesia de se colocar, no campo das ideias e dos valores, como impulsionadora da história. Essa classe social de fato está envolvida nas principais transformações do período que você irá estudar, desde a constituição dos Estados nacionais modernos, com o estabelecimento do Antigo Regime, até a sua derrubada ou a transformação das monarquias absolutistas em monarquias constitucionais.

Para o filósofo Enrique Dussel[2], a Europa, até 1492, pode ser interpretada como mera **periferia** do mundo muçulmano. Com poucas cidades, riqueza escassa, população relativamente pequena, artes e ciências engatinhando ou submetidas ao domínio da Igreja, o mundo europeu era

[1] No livro *Devemos fazer tábula rasa do passado? Sobre a história e os historiadores.* São Paulo: Ática, 1995. p. 96.

[2] No livro *1492:* o encobrimento do outro. Petrópolis: Vozes, 1993.

inexpressivo se comparado ao mundo muçulmano. O Império Árabe dominava as principais rotas de comércio do Velho Mundo, o mar Mediterrâneo e os conhecimentos náuticos; tinha cultura e ciência relativamente mais exuberantes que os europeus, com ricas cidades e uma extensão geopolítica que envolvia partes da África, Ásia e Europa (península Ibérica e leste europeu).

▲ A nau de Nicolau Coelho, um dos capitães da armada de Pedro Álvares Cabral. Ilustração do livro de Lisuarte de Abreu, do século XVI.

Com as viagens dos "descobrimentos", que levaram à conquista de povos e territórios até então desconhecidos e ao estabelecimento de rotas comerciais em vários pontos do planeta, o continente europeu deixa a sua condição de periferia e passa a ocupar um lugar cada vez mais central no cenário mundial. Espanha e Portugal firmam-se como as primeiras sociedades da Europa a ter a experiência de descobrir outros povos (os nativos, cujas culturas eram absolutamente desconhecidas para os europeus), de subjugá-los e de controlá-los.

A expansão do poder e da influência europeia representa uma característica importante da modernidade: de periferia do mundo muçulmano, a Europa passa a ser um "construtor de periferias", e a América Latina é a sua primeira grande experiência de dominação sobre povos e terras desconhecidos até então.

Em 1992, época do aniversário dos 500 anos da chegada de Cristóvão Colombo à América, houve intensos e acalorados debates entre europeus e americanos. Os poderes constituídos e as classes dominantes na Espanha propunham uma grande comemoração do que, para eles, foi o encontro entre dois mundos, o que possibilitou o surgimento das nações da América.

▲ Indígena Terena utiliza seu próprio corpo para tentar impedir o avanço de policiais (Porto Seguro, Bahia, 22 de abril de 2000). Diversos povos indígenas realizaram protestos durante as comemorações dos 500 anos da chegada de portugueses ao atual território do Brasil.

Entretanto, partes das populações latino-americanas, principalmente os indígenas e os negros, protestaram e defenderam a necessidade de reflexão sobre o significado desse marco histórico. Para eles, a violência e a destruição física e cultural que decorreram da chegada dos europeus ao continente americano eram não só dados importantes para se compreender o passado, mas também fenômenos que permaneciam ativos no presente, ainda que sob outras formas. No Brasil, em 2000, no aniversário dos 500 anos da chegada de Cabral ao nosso território, a situação não foi diferente, e os manifestantes foram violentamente reprimidos.

Se os "descobrimentos" possibilitaram o surgimento das nações que conhecemos hoje na América, também significaram extermínio de vidas, de culturas, exploração do trabalho e de riquezas nativas. No Brasil, se lutamos, atualmente, para construir uma nação soberana e justa, boa parte das dificuldades e das possibilidades estão contidas no próprio processo de construção desse Novo Mundo. Antes de estabelecer um julgamento moral sobre esse processo, é preciso estudar, refletir, entender, para agir conscientemente.

Agora, sim, estamos em condições de compreender um pouco melhor a história que vamos estudar neste livro. Foi durante a assim chamada Idade Moderna que a Europa passou a centralizar o poder mundial, de acordo com a teoria de que a história teria um movimento evolutivo, tendo a própria Europa como eixo.

O filósofo alemão Georg Hegel foi um dos muitos formuladores dessa tese, na passagem do século XVIII para o XIX. O resultado é a criação das bases para o que conhecemos como história universal: um conhecimento do passado que, em resumo, é a explicação (ou a justificação) do poderio europeu.

Por isso, tradicionalmente, o estudo da história começa pelo estudo das civilizações antigas da orla do mar Mediterrâneo, continua com Grécia e Roma clássicas, avança para o feudalismo e aborda, em seguida, o mundo como um apêndice da Europa. A partir daí, povos, lugares e civilizações só aparecem à medida que navegadores e comerciantes europeus atingem suas terras. Assim, para essa abordagem histórica, o Brasil só entra em cena com a chegada de Cabral.

O modelo dessa história levou à conhecida periodização em Idade Antiga, Média, Moderna e Contemporânea, o chamado modelo quadripartite. Sobre ele, o historiador Jean Chesneaux faz a sua crítica:

> O quadripartismo tem como resultado privilegiar o papel do Ocidente na história do mundo e reduzir quantitativa e qualitativamente o lugar dos povos não europeus na evolução universal. Por essa razão, faz parte do aparelho intelectual do imperialismo. Os marcos escolhidos não têm significado algum para a imensa maioria da humanidade: fim do Império Romano, queda de Bizâncio. Esses mesmos marcos destacam a história das superestruturas políticas, dos Estados, o que também não é inocente.
>
> CHESNEAUX, Jean. *Devemos fazer tábula rasa do passado? Sobre a história e os historiadores*. São Paulo: Ática, 1995. p. 95.

Para o historiador francês François Furet, a elite europeia no século XVIII sentia-se culturalmente ligada à Antiguidade grega e romana, e essa é a base que se coloca para o próprio estudo e ensino da história como os conhecemos atualmente (em *A oficina da História*. Lisboa: Gradiva, s.d. p. 113).

A ideia construída pelos europeus, comprometidos com a dominação de outros povos, de que seriam o ápice da humanidade e o centro da história, está ligada àquelas de desenvolvimento, de progresso e, mais recentemente, de "ingresso no Primeiro Mundo" ou "mundo desenvolvido". Estabelece-se a concepção de que um povo, para atingir seus anseios, deve "desenvolver-se" ou "civilizar-se", isto é, deve imitar o modelo dos colonizadores. De diversas formas, essas ideias perpassaram a história e a política brasileira, ocultando que não somos uma continuidade do mundo europeu, mas uma síntese inacabada de diversas contribuições étnicas, culturais e políticas.

As guerras mundiais do século XX serviram de contraposição à ideia de progresso. A historiadora Gertrude Himmelfarb, criticando essa ideia de progresso, destacou que durante o século XX aprendemos que:

▼ *A nova ordem mundial*, charge de Angeli.

[...] até mesmo as mais impressionantes descobertas científicas podem ser usadas da maneira mais grotesca; que uma política social generosa pode criar tantos problemas quanto os que soluciona; que até mesmo os mais benignos governos sucumbem ao peso morto da burocracia, enquanto os menos benignos mostram-se criativos na invenção de novos e horrendos modos de tirania; que as paixões religiosas se exacerbam num mundo crescentemente secular, as paixões nacionais, num mundo fatalmente interdependente; que os países mais avançados e poderosos podem tornar-se reféns de um bando de terroristas primitivos; que nossos mais amados princípios – liberdade, igualdade, fraternidade, justiça, mesmo paz – foram pervertidos e degradados de maneiras nem sonhadas por nossos antepassados. A cada passo somos confrontados por promessas quebradas, esperanças fenecidas, dilemas irreconciliáveis, boas intenções que se desviaram, escolhas entre males, um mundo à beira do desastre – tudo isto já virou clichê, mas é verdadeiro demais e parece desmentir a ideia de progresso.

HIMMELFARB, Gertrude. The new History and the old: critical essays and reappraisals. Cambridge: Harvard University Press, 1987. p. 155. In: CARDOSO, Ciro Flamarion. *Um historiador fala de teoria e metodologia*: ensaios. Bauru: Edusc, 2005. p. 22.

Reforçando a importância e amplitude do debate sobre essa questão, cabe acrescentar a observação de um importante historiador brasileiro da atualidade, Ciro Flamarion Cardoso. Segundo ele, apesar da necessária refutação de várias modalidades de evolucionismo:

[...] neste início do século XXI, tanto quanto antes, continua sendo possível afirmar tranquilamente coisas como estas: a sociedade baseada na agricultura não pôde surgir pela primeira vez no mundo (ou surgir independentemente) antes da sociedade de caçadores-coletores; a sociedade urbana, ao surgir pela primeira vez no mundo (ou ao surgir independentemente), não podia preceder o conhecimento da agricultura; a sociedade industrial, ao aparecer historicamente pela primeira vez neste planeta, não pôde fazê-lo antes de existirem agricultura e cidades.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *Um historiador fala de teoria e metodologia*: ensaios. Bauru: Edusc, 2005. p. 25 e 26.

Banaras Khan/Agência France-Presse

Paquistaneses observam os danos materiais após um atentado terrorista em Quetta, em novembro de 2012. Além dos danos materiais, o atentado causou a morte de quatro soldados paquistaneses e uma mulher.

CAPÍTULO 1

A expansão europeia

Album/Latinstock

Embarcações portuguesas em ilustração do século XVI.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

A unificação do mundo

O mundo por volta de 1500 pode ser descrito em parte pelas civilizações e culturas que o compunham: Europa cristã, o Império Turco, uma África com forte presença islâmica ao norte e composta por diversos reinos, tribos e impérios na sua parte meridional. Na Índia, o Sultanato de Délhi seria substituído em pouco tempo pelo Império Grão-Mogol, islâmico, mas tolerante com o hinduísmo. No Sudeste Asiático, a cidade mercantil de Málaca exercia influência sobre toda a região, e facilitava a expansão do islamismo para a região da Insulíndia, até as Filipinas. O arquipélago que hoje é a Indonésia assistia ao fim de um império de origem hinduísta, e mergulhava na fragmentação. A China, livre da dominação mongol desde o século XIV, amealhava territórios que iam desde a Coreia até o Sudeste Asiático. Sem contar a América e a África, destacavam-se três grandes impérios: turco, indiano e chinês, assim como uma bem articulada economia no oceano Índico.

A Europa não passava de uma periferia apagada. A Idade Moderna é o período em que se estuda como foi que a Europa criou, ao longo dos séculos seguintes, e sob sua liderança, uma economia mundial.

Não foram apenas as navegações europeias as responsáveis por isso. Embora o comércio tenha existido desde os primórdios da humanidade, e o lucro tenha sido a base disso, o capitalismo foi a "invenção" que permitiu – e exigiu – essa transformação mundial.

Mas o que é, afinal, o capitalismo? Ele tem sido sempre o mesmo desde o seu surgimento? A quem ele beneficia, e a quem prejudica? Nos próximos capítulos, vamos somar elementos para que você possa construir suas respostas a essas perguntas.

ção de seus privilégios, contrabalançando a expansão burguesa. Dessa forma, tanto nobres como burgueses continuavam dependentes do rei. Juntos e articulados na estrutura do Estado moderno, monarcas, burgueses e nobres combinavam poderes que asseguravam a ordem, a submissão da população, a dinâmica comercial e os privilégios. Essas características corresponderam ao chamado **Antigo Regime**, denominação criada mais tarde, durante a Revolução Francesa, em referência ao período anterior, de domínio absolutista.

AS NAVEGAÇÕES PORTUGUESAS

A participação dos portugueses no comércio europeu ganhou impulso no início do século XV. A precoce centralização monárquica – com a **Revolução de Avis**, em 1385, como você já viu –, associando os poderes políticos concentrados nas mãos do rei aos interesses do setor mercantil, teve papel decisivo na organização das grandes navegações portuguesas.

REPRESENTAÇÕES CARTOGRÁFICAS

Tratados como evidências históricas materiais, os mapas revelam projetos, estudos, escolhas, técnicas e valores, como explica a historiadora da arquitetura Beatriz Siqueira Bueno:

> Convém mencionar que, ao contrário dos cosmógrafos encarregados de realizar as cartas náuticas e auxiliar no processo de expansão ultramarina portuguesa, a partir do fim do século XVI, coube aos engenheiros militares realizar o mapeamento (geográfico, corográfico e topográfico) e efetivar a conquista das terras descobertas, auxiliando a Coroa nos seus desígnios de conhecimento e definição de "territórios".
>
> Longe de serem uma reprodução fidedigna do real, mapas são representações. A transposição dos levantamentos de campo para o papel implica a representação gráfica da natureza por meio de uma série de convenções e códigos de representação. Em vez de questionar a precisão e o rigor dos nossos primeiros mapas, achamos interessante observar as condições técnicas da sua produção. Apesar de dizerem mais do que mil palavras, mapas merecem cuidados na interpretação da sua linguagem.
>
> Para uma análise dos diferentes níveis de representação, partimos da metodologia de [...] Christian Jacob. Esse autor parte do pressuposto que as cartas são objetos culturais, nos quais coexistem e se justapõem diferentes estratos e códigos figurativos. [...] As particularidades gráficas revelam determinadas escolhas culturais, concepções de mundo, estado do conhecimento científico e convenções cartográficas – medidas, códigos de figuração, paleta cromática, grafismos, ornamentos – próprios de cada período.
>
> A indiscutível beleza dos mapas setecentistas portugueses nos remete à indagação: quais os instrumentos, técnicas e convenções empregados na sua feitura? Como os engenheiros militares, em Portugal e no Brasil, realizavam os levantamentos de campo, preparavam seu gabinete, sua mesa de trabalho, suas folhas de papel, seu estojo de desenho? Como riscavam as primeiras linhas a lápis, apagavam-nas com miolo de pão, preparavam as penas, empunhavam-nas corretamente, riscavam a nanquim, preparavam as tintas, davam as aguadas, colavam as diversas folhas, ornamentavam o conjunto?

BUENO, Beatriz P. Siqueira. Decifrando mapas: sobre o conceito de "território" e suas vinculações com a cartografia. *Anais do Museu Paulista*, v. 12, jan-dez. 2004. p. 194.

▲ Mapa da parte leste da África, do cartógrafo Arnold Florent van Langren, 1596.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. De acordo com Beatriz Siqueira Bueno, a produção dos mapas exige o emprego de diversas convenções e códigos de representação. Identifique no mapa da costa leste africana que acompanha o texto pelo menos quatro convenções e/ou códigos de representação utilizados pelo cartógrafo Arnold Florent van Langren.
2. Que relação existe entre a tentativa de confecção de mapas cada vez mais precisos na Idade Moderna e a definição dos territórios coloniais controlados pelas potências marítimas europeias?

Esse contexto foi favorecido pelos estudos náuticos liderados por **dom Henrique, o navegador** (1394-1460). Esse filho mais novo dos monarcas portugueses atraiu para sua residência, em Sagres, Algarve, navegadores, cosmógrafos, cartógrafos, mercadores e aventureiros, desde o início do século XV. O conjunto de conhecimentos ali desenvolvidos tornou viável o projeto expansionista português, que acabou por superar as limitações ao comércio continental europeu do século XV.

As viagens pelo oceano Atlântico, que receberam na historiografia a denominação de **expansão marítima europeia**, tiveram como pano de fundo, desse modo, o estímulo governamental, somado ao interesse do grupo mercantil em ampliar sua área de atuação comercial. Os nobres também se envolveram nas expedições, interessados em conquistas e novos domínios. O evento considerado o marco inicial dessa expansão foi a tomada de Ceuta pelos portugueses, em 1415.

CEUTA, PRÉ-ESTREIA DA AVENTURA ULTRAMARINA

O pretexto da luta contra infiéis moveu caravelas

Onde tudo começou? Tudo começou em Ceuta, no Marrocos. Em uma visão um tanto hiperbólica dos fatos, pode-se mesmo afirmar que o Brasil português nasceu no norte da África, no portal do deserto. Em 14 de agosto de 1415, uma poderosa frota lusitana invadiu o rico entreposto de Ceuta, antiga possessão muçulmana, para onde convergia todo o comércio entre a África árabe e a África negra. Aquele foi um momento chave na história, pois estabeleceu o início da expansão portuguesa ao redor do globo.

A tomada de Ceuta foi a primeira ação imperialista dos portugueses e, depois dela, os súditos do rei dom João I sentiram-se seguros para iniciar seu avanço por mares nunca dantes navegados. A decisão de invadir Ceuta foi audaciosa e astuta: a cidade, localizada próxima ao estreito de Gibraltar, não apenas era riquíssima e relativamente desprotegida, como se tratava de um autêntico ninho de piratas, cuja ação impedia o fluxo do comércio mediterrâneo.

Dispostos a obter o apoio da Igreja – então dividida entre três papas – e ver reconhecida sua independência com relação a Castela, os portugueses concluíram que um ataque aos “mouros infiéis” elevaria seu prestígio na Europa. E assim, durante os primeiros meses de 1415, dom João I armou uma poderosa frota: 33 galés, 27 trirremes, 32 birremes e 120 outros barcos, onde se amontoaram 50 mil soldados – todos “cruzados” (ou seja, com cruzes de tecido coladas aos uniformes, já que partiam para uma guerra santa).

O comando da armada foi entregue aos filhos do rei dom João I, entre os quais o infante dom Henrique. Na manhã de 14 de agosto de 1415, com Ceuta desprotegida – por um inexplicável desleixo do soberano Sala-bin-Sala –, os lusos invadiram a cidade como uma horda de bárbaros. Mataram milhares de mouros, saqueando tudo o que podiam encontrar. Arrancaram dedos e orelhas das vítimas para roubar brincos e anéis, destruindo lojas, bazares, mesquitas e o palácio do governante. Depois de dez horas de batalha desigual, contra adversários desarmados, os portugueses tornaram-se senhores de Ceuta.

O principal saque foi perpetrado por dom Afonso de Barcelos, membro da Casa Real lusitana e meio-irmão de dom Henrique. Dom Afonso levou para Portugal mais de 600 colunas de alabastro e mármore arrancadas do palácio de Sala-bin-Sala. Aquela foi a última cruzada e a primeira vitória dos europeus na África muçulmana desde os dias de glória do Império Romano. Foi também o início da expansão ultramarina lusitana – que, 85 anos depois, os conduziria até o Brasil.

BUENO, Eduardo. Época *on-line*. Disponível em: <http://epoca.globo.com/especiais/500anos/990816.htm>. Acesso em: 4 set. 2012.

Album/akg-images/Latinstock/Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra.

Representação de Ceuta no século XVI, em gravura publicada na obra *Civitates Orbis Terrarum*, de 1582.

Pouco a pouco, ganhou corpo o objetivo português de realizar a viagem em torno da África. A cada ano, as expedições portuguesas avançavam mais milhas em direção ao sul, atingindo pontos cada vez mais distantes do litoral da África e ilhas do Atlântico (Açores, Madeira, Cabo Verde). Em 1488, o navegador **Bartolomeu Dias** chegou ao Cabo da Boa Esperança (antes chamado de Cabo das Tormentas), isto é, ao extremo meridional da África, demonstrando a existência de uma passagem para outro oceano, o Índico. Em 1498, **Vasco da Gama** alcançou finalmente as Índias, em expedição de reconhecimento. Dois anos depois, partiu a primeira grande frota destinada a fazer comércio em larga escala com o Oriente, comandada por **Pedro Álvares Cabral**, que chegou também ao litoral do novo continente, a América, na costa do território que viria a ser o Brasil.

UMA VIAGEM FANTÁSTICA

Para os portugueses, o oceano era um velho conhecido, devido a sua posição geográfica, ao comércio e à pesca. Mas aventurar-se para áreas pouco conhecidas era um grande desafio, e havia grande probabilidade de morrer na viagem, tais eram os perigos do mar, bem como os problemas de higiene e alimentação a bordo. Armar uma nau foi, nessas primeiras décadas, um empreendimento de grande porte que exigia grandes capitais. Em certo sentido, a preparação para uma expedição a mares desconhecidos pode ser comparada à preparação das primeiras viagens espaciais: conhecem-se os objetivos e os perigos, mas há grandes riscos, exatamente pelos elementos que não se conhecem.

No caso das viagens por mar, com grande número de tripulantes, muitas vezes as condições dentro dos navios ou nos desembarques em regiões tropicais com focos de malária representavam uma catástrofe, dizimando a tripulação.

O historiador Fábio Pestana Ramos relata as condições das viagens:

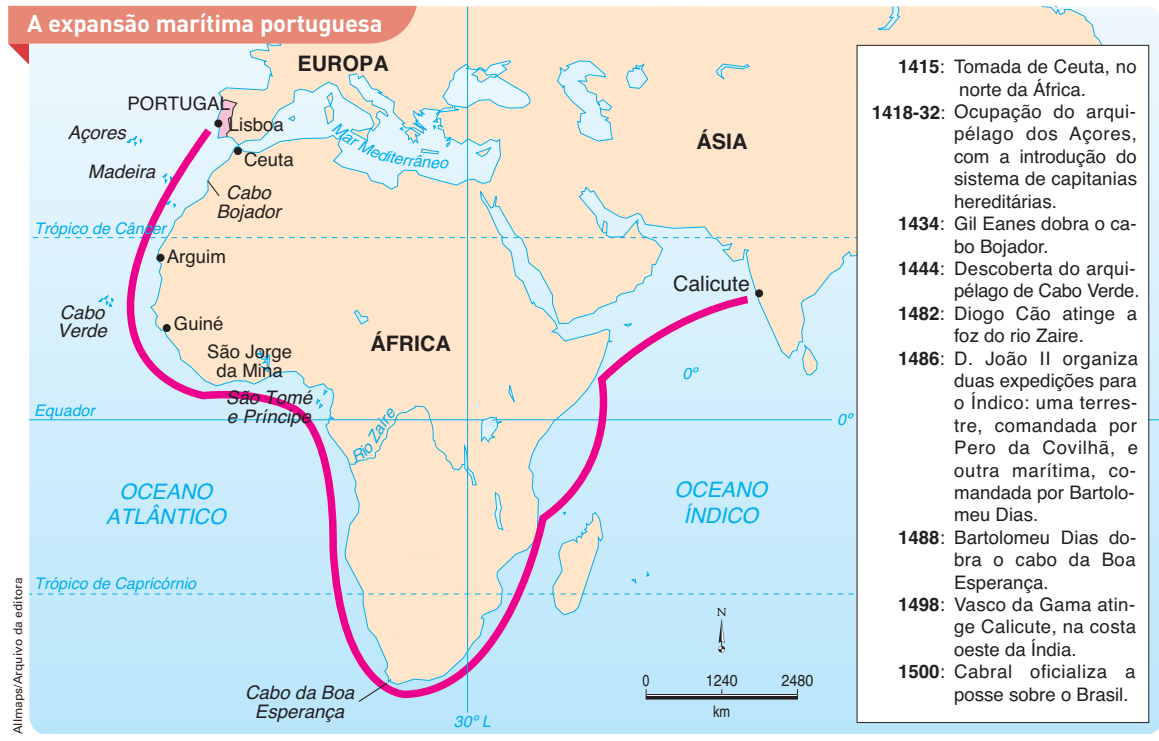
> O cotidiano em Portugal era sofrido para as pessoas humildes, mas nada comparado aos dramas vividos a bordo das embarcações. Embora as naus da Índia fossem mais amplas, a superlotação, com cargas e passageiros – frequentemente, novecentos embarcados –, deixava o ambiente muito apertado [...]
>
> O volume de víveres, somado ao transporte ganancioso de mercadorias e de passageiros, que apinhavam as embarcações, restringia o espaço por pessoa a cerca de 50 cm² em média, nunca excedendo o dobro dessa metragem. Havia portanto pouquíssimo espaço para as pessoas se movimentarem.

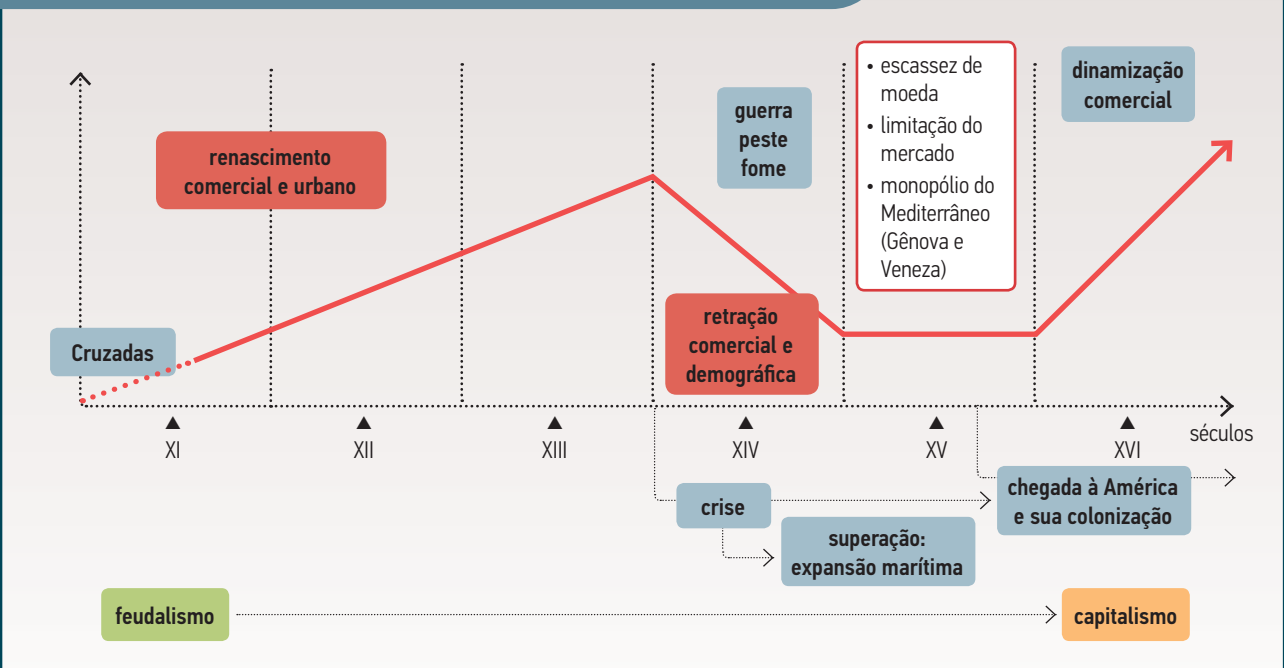
RAMOS, Fábio Pestana. *Por mares nunca dantes navegados*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 91.

Erich Lessing/Album/Latinstock/Biblioteca Marciana, Veneza, Itália.

A gravura do século XV mostra a construção de uma caravela.

Durante o período em que as navegações avançaram até que se conseguisse contornar a África, Portugal prosperou: seus navegadores adquiriam mais conhecimentos náuticos, e Lisboa tornava-se importante entreposto comercial. Entretanto, o enriquecimento do reino português era apenas aparente. Além de contar com escassos recursos humanos e materiais, seus empreendimentos marítimos não condiziam com a dependência financeira em relação a outros centros, especialmente as companhias comerciais holandesas e italianas.

O capital gerado no processo de expansão marítima acabou sendo transferido para outros centros europeus, seja pela dependência de financiamentos externos, seja pelos gastos da Coroa e da nobreza, o que impediu a acumulação de capitais para investimento dentro do próprio reino.

▲ Na legenda do mapa estão relacionadas as conquistas portuguesas do século XV.

PARA RECORDAR: Comércio europeu entre os séculos XI e XVI

ATIVIDADE

- Descreva em seu caderno o esquema-resumo e relacione os acontecimentos nele apontados para explicar a transição do feudalismo para o capitalismo.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e reflexão

Leia o texto a seguir, do poeta português Fernando Pessoa, e depois faça o que se pede.

> *Navegadores antigos tinham uma frase gloriosa: "Navegar é preciso; viver não é preciso".*
>
> *Quero para mim o espírito [d]esta frase, transformada a forma para a casar com o que eu sou: viver não é necessário; o que é necessário é criar.*
>
> *Não conto gozar a minha vida; nem em gozá-la penso. Só quero torná-la grande, ainda que para isso tenha de ser o meu corpo e a (minha alma) a lenha desse fogo.*
>
> *Só quero torná-la de toda a humanidade, ainda que para isso tenha de a perder como minha* [...].
>
> PESSOA, Fernando. Nota solta, (s.d.), manuscrita a tinta pelo próprio poeta. Foi publicada pela primeira vez em 1960, na primeira edição de *Obra poética*. In: *Obra poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2005. p. 2. (Biblioteca Luso-brasileira, Série Portuguesa.)

a) Desenvolva as ideias que a frase "Navegar é preciso; viver não é preciso" pode inspirar, no contexto do período das Navegações.

b) Transformada pelo poeta, a frase ficou assim: "Viver não é necessário; o que é necessário é criar". Elabore uma nova frase, a partir dessas duas.

2 Leitura de poema

Leia este poema, que se refere à expansão marítima portuguesa, e depois responda às questões.

Mar português

Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!
Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!
Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do Bojador
tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele espelhou o céu

PESSOA, Fernando. Mensagem. In: *Obra poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986. p. 16. (Biblioteca Luso-brasileira, Série Portuguesa).

Archivo Iconografico/Corbis/Latinstock

▲ Gravura de Theodore de Bry mostrando navegação em mar da América portuguesa (século XVI).

a) Quais foram as consequências das Navegações, para o povo português, segundo o poema?

b) Explique o sentido que estes versos têm para você:

> *Deus ao mar o perigo e o abismo deu,*
> *Mas nele espelhou o céu*

UMA QUESTÃO HISTÓRICA: POR QUE A CHINA NÃO DESCOBRIU A EUROPA?

O historiador italiano Scipione Guarracino[3] lembra que, no início do século XIV, a China da dinastia Ming era a maior potência mundial, considerando sua estrutura político-administrativa sólida, o aparato técnico-científico e o rápido desenvolvimento de suas estruturas econômicas e comerciais. Nessa época, a dinastia imperial também empenhava-se intensamente na expansão marítima e comercial.

Os chineses fizeram grandes expedições marítimas, chegando a Calicute, na Índia, quase um século antes de Cabral. Além disso, estiveram no sul da África oriental e entraram pelo mar Vermelho, enquanto os portugueses mal começavam a se aventurar na costa do norte da África. Entretanto, antes da década de 1440, a expansão marítima chinesa estagnou. E isso antes que pudessem dar a volta na África e chegar a Portugal ou ao Mediterrâneo. Várias hipóteses foram levantadas para explicar essa situação. Historiadores como Pierre Chaunu pesquisaram o assunto e sustentam que há indícios de que o motivo foi, pelo menos em parte, a estrutura social chinesa.

Por se tratar de uma "civilização vegetal" baseada em grãos, com alta densidade populacional, a China ocupava na agricultura uma grande parte dos recursos disponíveis. Isso dificultava a liberação de mão de obra para o trabalho nas florestas (indispensável para manter uma grande frota de navios), além das outras atividades produtivas não agrícolas.

Desde a dinastia Han, a China associava uma economia quase exclusivamente agrícola com uma forte burocracia estatal que incluía administradores, engenheiros e letrados de um modo geral. Essa burocracia não era hereditária, mas escolhida por concurso público, e tinha prestígio e renda alta. Assim, nem a propriedade privada nem a busca individual por riqueza tinham importância social significativa. O Estado chinês em geral resistia à iniciativa privada.

Os comandantes dos navios eram funcionários do império, e não comerciantes sedentos de lucro, por isso a expansão marítima chinesa não teve ímpeto para continuar até a Europa. Já os europeus, movidos pela iniciativa privada com apoio do Estado e pela ânsia de ampliar suas riquezas, não viam limites para sua expansão.

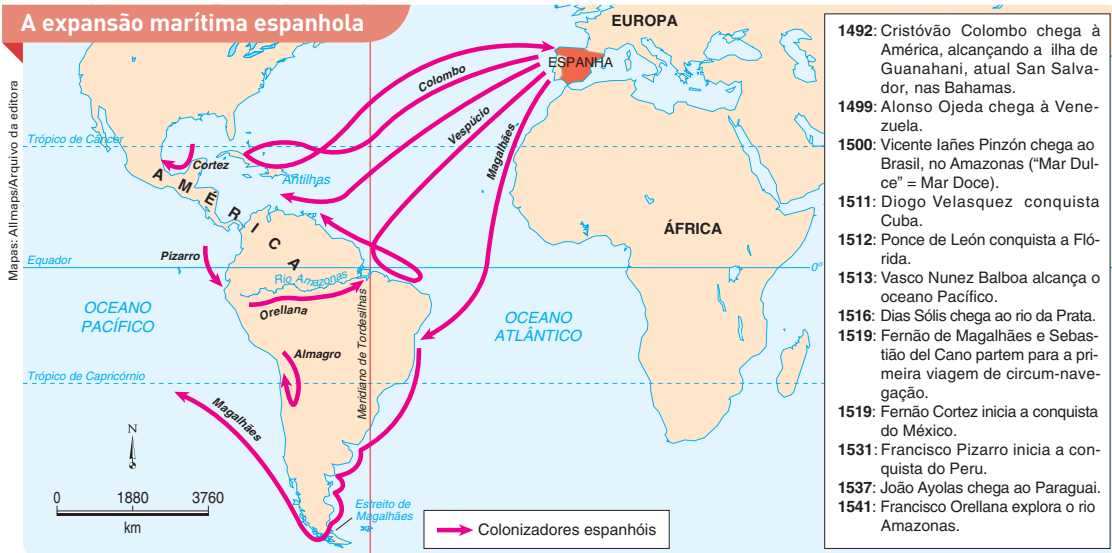
Erich Lessing/Album/Latinstock/Museu Marítimo Nacional, Greenwich, Inglaterra.

▲ Durante o segundo reinado da dinastia Ming, com o imperador Zhu Di, houve a expansão da frota chinesa e a construção de centenas de navios, os *ba chuan* ou juncos. De dimensões impressionantes (podiam chegar a cerca de 140 metros de comprimento, enquanto a maior nau portuguesa não chegava a 50 metros), entre março de 1421 e outubro de 1423, os juncos chineses teriam percorrido os oceanos Índico, Atlântico e Pacífico e regiões ao redor do globo, como a costa do continente americano. A expedição de circunavegação de Fernão de Magalhães só ocorreu em 1519, cerca de cem anos depois das expedições marítimas chinesas. Acima, representação de junco chinês, em gravura do século XIX.

[3] GUARRACINO, Scipione. *L'Età medievale e moderna*. Milão (Itália): Edizione Scolastiche Bruno Mondadori, 1998. p. 246-247.

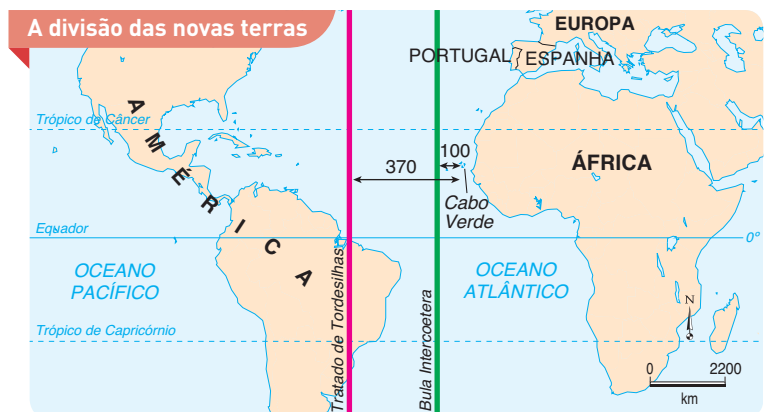
AS NAVEGAÇÕES ESPANHOLAS

Pouco antes de a expansão marítima portuguesa atingir o objetivo de chegar às Índias, a Espanha acabou por organizar expedições atlânticas, tornando-se a segunda monarquia europeia a fazê-lo. A primeira viagem espanhola, bastante modesta, foi concebida em 1492 pelo navegador genovês **Cristóvão Colombo**. Partiu em agosto daquele ano, em três pequenas caravelas, com o objetivo de atingir as Índias contornando o globo terrestre, navegando sempre em direção ao Ocidente. Procurava, desse modo, uma rota alternativa àquela controlada pelos portugueses no sul, em torno da África.

Colombo chegou ao continente americano pensando ter alcançado as Índias e morreu acreditando nisso. Somente em 1504 desfez-se o engano, quando o navegador Américo Vespúcio confirmou tratar-se de um novo continente.

▲ Na legenda do mapa estão relacionadas as conquistas espanholas na expansão ultramarina.

A essa altura, portugueses e espanhóis, espalhados pelo Atlântico, detinham o monopólio das expedições oceânicas, sendo seguidos por outras nações a partir do início do século XVI, especialmente a França e a Inglaterra. Entretanto, os dois reinos ibéricos já haviam decidido a partilha do mundo antes mesmo que outras nações começassem a se aventurar nos novos territórios: em 1493, com a bênção do papa Alexandre VI, foi editada a *Bula Intercoetera*, substituída no ano seguinte pelo **Tratado de Tordesilhas**. Ambos estabeleciam uma divisão das terras "descobertas e a descobrir" entre a Espanha e Portugal. A bula privilegiava a Espanha, e o Tratado de Tordesilhas corrigiu a linha demarcatória, atendendo a apelos dos portugueses. O tratado estipulava que todas as terras a oeste do Meridiano de Tordesilhas (situado 370 léguas a oeste do arquipélago de Cabo Verde) pertenceriam à Espanha, enquanto as terras a leste seriam portuguesas. Observe no mapa a seguir.

Os demais Estados europeus rejeitaram o tratado, e durante toda a Idade Moderna, ocorreram disputas pelos territórios recém-descobertos.

Adaptado de: ARMENTO, B. et al. *Across the centuries*. Boston: Houghton Mifflin, 2003. p. 378.

▲ Observe no mapa que em lugar do meridiano situado 100 léguas a oeste de Cabo Verde, definido pela *Bula Intercoetera*, o novo meridiano estabelecido no Tratado de Tordesilhas ampliava bastante o espaço luso na região atlântica.

O MERCANTILISMO

Uma das medidas tomadas pelos reis europeus para promover o fortalecimento financeiro do Estado moderno foi a adoção de um conjunto de práticas econômicas conhecidas como **mercantilismo**. Vale observar que esse termo não existia no período; ele só passou a ser usado por economistas do final do século XVIII, referindo-se às rígidas práticas intervencionistas do Estado na economia durante os séculos XV ao XVIII. Tais práticas não constituíam um sistema coeso de ideias, uma teoria econômica, nem eram aplicadas de maneira homogênea na Europa, ao longo dos séculos da Idade Moderna. Vejamos alguns de seus aspectos.

O **ideal metalista** era a concepção de que uma maior quantidade de metais preciosos viabilizaria a obtenção de maior riqueza. Ter mais moedas (ouro/prata) era um meio para a compra de terras e títulos, e, para o Estado, mais poderes e domínios. O metal poderia ser obtido de forma direta, pela exploração de minas (aliás, esgotadas na Europa desde o século XV), ou pelo comércio, que possibilitava atrair e conseguir mais moedas. Outras práticas visavam obter uma **balança comercial favorável**, uma vez que o poderio e a riqueza de uma nação eram associados à sua capacidade de exportar mais que importar.

Baseados nesse entendimento sobre recursos econômicos, muitos reis adotaram medidas para ampliar as exportações. Por meio do estímulo à produção manufatureira e diminuição das importações, impunham barreiras tarifárias aos produtos estrangeiros, principalmente aqueles que pudessem ser fabricadas dentro das fronteiras de seu Estado (**protecionismo**). Essas práticas mostram um alto grau de intromissão do Estado nas atividades produtivas, compondo uma política econômica intervencionista.

Representando grandes possibilidades de acúmulo de riqueza, a **colonização** passou a ser o principal recurso pelo qual os Estados europeus tentaram atingir seus objetivos mercantilistas. Portugal e Espanha, precoces na expansão marítima e na partilha do mundo, usufruíram de meios significativos para enriquecer: Portugal pôde explorar o mercado de especiarias ao estabelecer rotas alternativas para as Índias. A Espanha apoderou-se de imensa riqueza em ouro e prata ao iniciar o processo de exploração das minas americanas, na primeira metade do século XVI.

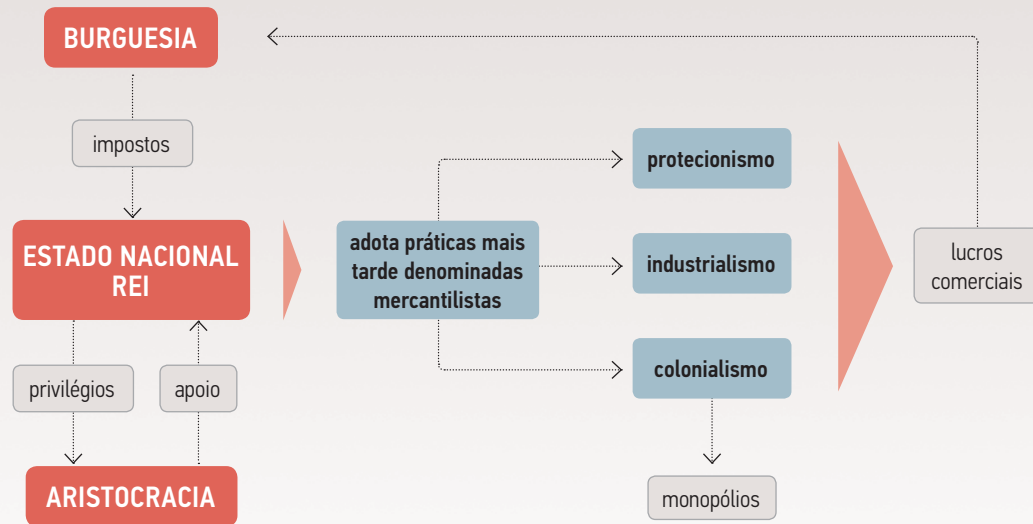
As demais nações europeias não reconheceram a partilha do mundo entre as nações ibéricas e, ao longo do século XVI, cobiçaram a riqueza acumulada pelos reinos ibéricos, com frequentes ataques a suas colônias. Países como França e Inglaterra, retardatários no processo de expansão marítima, pobres em colônias, enfatizaram outros aspectos do mercantilismo, como o **industrialismo**.

De certa forma, é irônico observar que na França e principalmente na Inglaterra a indústria manufatureira acabou por criar condições para a expansão capitalista. Já Espanha e Portugal, com vastas colônias das quais extraíam grande volume de metais preciosos, estagnaram economicamente. Tornaram-se cada vez mais dependentes de suas possessões na América e frequentemente passaram por violentos surtos inflacionários provocados pelo excesso de metais preciosos.

Além disso, a manutenção de estruturas políticas que beneficiavam a nobreza e o clero contribuiu para que as nações ibéricas se distanciassem do processo de desenvolvimento capitalista que se anunciava.

Reprodução/Museu Metropolitano de Arte, Nova York, EUA.

Máscara funerária de ouro pintado. Artefato da civilização chimu, que habitou a região do atual Peru entre os séculos X e XV.

PARA RECORDAR: Dinamização comercial e mercantilismo

ATIVIDADES

1. Descreva em seu caderno o esquema-resumo acima, destacando os aspectos econômicos, sociais e políticos.

2. Faça uma frase explicativa sobre a articulação dos três aspectos citados acima.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Análise de documento

O texto a seguir é um trecho da carta de Pero Vaz de Caminha, escrivão da frota de Pedro Álvares Cabral, ao rei de Portugal. Leia-o e responda às perguntas que se seguem.

O Capitão, quando eles vieram, estava sentado em uma cadeira, bem-vestido, com um colar de ouro mui grande ao pescoço, e aos pés uma alcatifa por estrado. Sancho de Tovar, Simão Miranda, Nicolau Coelho, Aires Correia, e nós outros que aqui na nau com ele vamos, sentados no chão, pela alcatifa. Acenderam-se tochas. Entraram. Mas não fizeram sinal de cortesia, nem de falar ao Capitão nem a ninguém. Porém, um deles pôs olho no colar do Capitão, e começou de acenar com a mão para a terra e depois para o colar, como que nos dizendo que ali havia ouro. Também olhou para um castiçal de prata e assim mesmo acenava para a terra e novamente o castiçal, como se lá também houvesse prata.

[...]

Viu um deles um colar de contas de rosário, brancas; acenou que lhas dessem, folgou muito com elas, e lançou-as ao pescoço. Depois, tirou-as e enrolou-as no braço e acenava para a terra e de novo para as contas e para o colar do Capitão, como que dizendo que dariam ouro por aquilo.

[...]

RONCARI, Luís. *Literatura brasileira*: dos primeiros cronistas aos últimos românticos. São Paulo: Edusp, 1995. p. 31.

alcatifa: tapete

a) Quais são os principais temas da carta?

b) Como você descreveria a atitude dos portugueses em relação aos indígenas nesse primeiro contato?

c) Imagine como seria a descrição feita por um nativo indígena dos mesmos episódios narrados por Caminha. Registre sua hipótese escrevendo uma pequena carta.

2 Leitura e reflexão

A seguir temos dois textos do escritor uruguaio Eduardo Galeano. No primeiro, o escritor narra a chegada de Cristóvão Colombo à América. De forma jocosa, o segundo texto de Galeano faz referência ao possível ponto de vista das populações indígenas do Caribe diante da figura de Cristóvão Colombo. Leia-os e responda às questões propostas:

Texto 1

Colombo ficou deslumbrado quando atingiu a ilhota de San Salvador [...]. *Presenteou aos indígenas "uns botões vermelhos e umas contas de vidro que se punham no pescoço, e outras muitas coisas de pouco valor com que fizeram muito prazer e ficavam tão nossos que era uma maravilha". Mostrou-lhes as espadas. Eles não as conheciam, seguravam-nas pelo fio, cortavam-se. Enquanto isso, conta o almirante em seu diário de navegação, "eu estava atento e trabalhava para ver se havia ouro, e tendo visto que alguns deles traziam um pedacinho pendente do buraco que tinham no nariz, por sinais que pude entender que indo ao Sul ou contornando a ilha pelo Sul, que estava ali um Rei que tinha grandes vasos disto, e tinha muitíssimo". Porque "do ouro se faz tesouro, e com ele quem o tem faz o que quiser no mundo e chega a levar as almas ao Paraíso".*

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. p. 25.

Texto 2

Do ponto de vista da coruja, do morcego, do boêmio e do ladrão, o crepúsculo é a hora do café da manhã.

A chuva é uma maldição para o turista e uma boa notícia para o camponês.

Do ponto de vista do nativo, pitoresco é o turista.

Do ponto de vista dos índios das ilhas do Mar do Caribe, Cristóvão Colombo, com seu chapéu de penas e sua capa de veludo encarnado, era um papagaio de dimensões nunca vistas.

GALEANO, Eduardo. *De pernas pro ar*: a escola do mundo ao avesso. Porto Alegre: L&PM, 2001. p. 31.

a) De acordo com o texto 1, que fonte Eduardo Galeano usa para narrar esse episódio, ocorrido no século XV?

b) Explique que sentido pode ter, no texto 1, a afirmação de que "do ouro se faz tesouro, e com ele quem o tem faz o que quiser no mundo e chega a levar as almas ao Paraíso".

c) Em geral, a história a que temos acesso é aquela construída a partir dos relatos oficiais. Reflita e registre as razões pelas quais temos um silêncio histórico em relação aos pontos de vista não oficiais, ou seja, neste contexto, as versões das populações que foram submetidas ou pretensamente submetidas à dominação europeia durante o processo de expansão marítima.

Erich Lessing/Album/Latinstock/Museu Marítimo Nacional, Greenwich, Inglaterra.

CAPÍTULO 2

A colônia portuguesa na América

▲ *Terra Brasilis* (detalhe), mapa elaborado pelos cartógrafos Lopo Homem, Pedro Reinel e Jorge Reinel, em cerca de 1519.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Projeto colonial para servir a quem?

Ao longo dos séculos, a Coroa portuguesa estabeleceu colônias e entrepostos comerciais na América, África e Ásia. Alguns exemplos: ilhas de Cabo Verde, Açores e Madeira, Angola, Guiné, Moçambique, no Atlântico e costa africana; Macau (na China, sob domínio português até 1999); Goa e Calicute (na Índia).

A montagem da colônia portuguesa na região que hoje é o Brasil foi parte de um projeto que se integrava à dinâmica política, social e econômica do desenvolvimento europeu da época. As vantagens da estruturação colonial ficaram evidentes: muito poder e riqueza para uma minoria; clientelismo e vantagens limitadas para alguns; opressão e sofrimento para a maioria.

No entanto, a exploração da chamada "empresa colonial" não se restringiu aos produtos voltados para a exportação ou apenas aos interesses metropolitanos. Ao longo de todo o período colonial houve também uma diversificação econômica e social com o desenvolvimento de diferentes práticas econômicas voltadas para o consumo interno e para a efetiva ocupação das terras brasílicas.

De que maneira a história dessa ocupação pode ser contada pelos diversos grupos que compõem a sociedade brasileira da atualidade? E hoje, como os vários segmentos da população podem participar da montagem de um projeto que sirva à maioria?

A GRADATIVA TOMADA DE POSSE

A instauração de uma colônia portuguesa no território americano não se deu imediatamente após a tomada de posse por Pedro Álvares Cabral, em 1500. Portugal mantinha seus recursos voltados para o comércio oriental, deixando a colônia americana, por alguns anos, numa posição secundária, pois ainda não havia encontrado aqui metais preciosos nem produtos similares aos do rentável comércio afro-asiático: ouro, marfim, especiarias, porcelanas, seda, algodão, escravos, entre outros. A única preocupação com o território recém-conquistado era garantir sua posse, enfrentando as contínuas investidas de outros países europeus.

Para isso, nos primeiros anos após a chegada de Cabral, a Coroa mandou expedições à sua colônia da América. A primeira expedição chegou em 1501. Além de nomear diversas localidades litorâneas, como a Baía de Todos-os-Santos e o lugarejo de São Sebastião do Rio de Janeiro, confirmou a existência do **pau-brasil**, madeira da qual se extraía um corante já utilizado na Europa para tingimento de tecidos. Em 1503, outra expedição fundou feitorias no litoral fluminense para a armazenagem da madeira e o carregamento de navios. As feitorias, além de guardar os produtos extraídos da colônia, eram postos de defesa contra outros conquistadores. Em torno da sede, formavam-se plantios e se criavam animais para o sustento dos feitores e militares locais, de modo que acabaram por tornarem-se núcleos colonizadores.

Em razão da abundância de pau-brasil no litoral brasileiro, a Coroa portuguesa estabeleceu o monopólio real sobre a exploração do produto. Mais tarde, os indígenas passaram a ser utilizados na extração da madeira. Por meio do **escambo** (troca), os indígenas realizavam o corte e o transporte da madeira e recebiam por isso objetos vistosos, mas de pouco valor, como espelhos, miçangas e instrumentos de ferro. Depois os indígenas passaram a receber também armas de fogo, pólvora, cavalos, espadas, em troca de farinha, milho e "peças". "Peças" eram os chamados "negros da terra", indígenas aprisionados para serem escravizados. Em consequência, esse tipo de escambo estimulou, da mesma forma que na África, as guerras intertribais.

A extração do pau-brasil atraía também os contrabandistas estrangeiros, o que levou o governo português a enviar expedições militares ao litoral brasileiro em 1516 e 1526.

▲ O Paço da Ribeira, em Lisboa (atualmente chama-se Praça do Comércio), abrigou a Casa da Índia entre o início do século XVI e meados do século XVIII. A essa organização metropolitana cabia a administração dos assuntos de comércio e navegação na África e Ásia. Acima, o Paço da Ribeira em desenho de Domingos Vieira Serrão, do século XVII.

Apenas trinta anos depois da chegada de Cabral os portugueses se dedicaram a colonizar o território da América. O comércio português com o Oriente entrou em crise, reduzindo os lucros de Portugal. Além disso, invasões de outros povos europeus ameaçavam a posse da Colônia. A primeira expedição colonizadora foi comandada por **Martim Afonso de Souza**, que chegou em 1531.

Nomeado capitão-mor da esquadra e das terras coloniais pelo rei de Portugal, Martim Afonso chegou trazendo homens, sementes, plantas, ferramentas agrícolas e animais domésticos. Detinha amplos poderes para procurar riquezas, combater estrangeiros, policiar, administrar e povoar as terras coloniais.

Além de organizar expedições de exploração do território para reconhecimento e busca de riquezas, Martim Afonso dirigiu-se à foz do rio da Prata, no sul, para efetivar o domínio luso diante da crescente presença de outros exploradores europeus na região. Lá aprisionou vários navios piratas franceses.

Sua política colonizadora consistiu na distribuição de **sesmarias** (lotes de terra) aos novos habitantes que se dispusessem a cultivá-las, bem como na plantação da cana-de-açúcar e construção do primeiro engenho da colônia. Fundou, em 1532, as vilas de São Vicente e Santo André da Borda do Campo, respectivamente no litoral e no interior do atual estado de São Paulo.

OS ÍNDIOS E OS 500 ANOS: A FESTA DA EXCLUSÃO

Difícil de acreditar, mas os herdeiros dos primeiros habitantes da Terra de Vera Cruz não tiveram lugar nem vez na festa oficial dos 500 anos do descobrimento, em abril do ano passado. Eles foram hostilizados pelo governo do estado da Bahia e pelo Ministério do Esporte e Turismo – os organizadores da festa.

Mais de 3 mil índios se deslocaram de várias aldeias do país até a área indígena de Coroa Vermelha, a 20 quilômetros de Porto Seguro. O centro de convergência foi a I Conferência Indígena, realizada na semana das comemorações do descobrimento, para tratar sobre o futuro dos índios brasileiros.

Os índios discordavam das comemorações dos "não índios" e deixaram claro que, para eles, não se tratava de "descobrimento", mas sim de "dominação". Tentaram manifestar esse sentimento e foram impedidos. A Polícia Militar da Bahia, com um contingente de 6 mil homens, foi truculenta e exerceu forte poder de repressão.

No início de abril os policiais destruíram, no meio da noite, um monumento-resistência que os índios Pataxó estavam erguendo na praia de Coroa Vermelha. Seria um mapa da América do Sul, feito em relevo de cimento, sobre o qual estaria a escultura de um casal indígena e onde os participantes da Conferência depositariam suas oferendas. Segundo a Associação Nacional de Ação Indigenista (Anai), com sede na Bahia, a vontade do ex-ministro de Esporte, Rafael Grecca, seria de construir no mesmo local um monumento que lembrasse uma caravela.

ÍNDIOS continuam lutando pela aprovação de seu Estatuto. Disponível em: <www.comciencia.br/reportagens/501anos/br08.htm>. Acesso em: 20 jun. 2012.

Kayser/Acervo do cartunista

Reprodução/Publicações Dom Quixote

▲ Duas charges criadas por ocasião dos 500 anos da "descoberta" do Brasil: a primeira, à esquerda, do chargista brasileiro Kayser, ironiza os impactos da exploração do pau-brasil, fazendo referência à mudança do nome de Terra de Santa Cruz para Brasil. À direita, charge publicada na revista portuguesa *Grande Reportagem* e a representação do imaginário português em torno do samba, das telenovelas e do futebol, símbolos nacionais contemporâneos que reduzem a diversidade cultural brasileira e foram transferidos para o contexto da ocupação portuguesa de 1500.

O PROJETO AGRÍCOLA DA EXPLORAÇÃO COLONIAL PORTUGUESA

A partir do século XVI, iniciativas colonizadoras diferenciadas marcaram a integração do continente americano à vida política e principalmente econômica da Europa. Parte da América do Norte foi colonizada por ingleses como uma região onde prevaleceu o povoamento, embora o sul do território dos atuais Estados Unidos fosse uma região predominante de exploração.

Já a colonização ibérica na atual América Latina caracterizou-se por se basear no domínio monopolista metropolitano, a serviço do Estado e de sua classe mercantil, que tinha interesse em assegurar a posse e a exploração colonial e executar a administração e a fiscalização.

Pelas características peculiares da colônia portuguesa e da expansão lusa, a colonização foi feita a partir da agricultura. Para viabilizar a ocupação e o povoamento da colônia, a Coroa portuguesa recorreu ao cultivo da **cana-de-açúcar**, pois até então, ao contrário do que ocorrera nas áreas de dominação espanhola, não haviam sido descobertas jazidas de metais preciosos.

Embora Portugal já conhecesse o cultivo da cana-de-açúcar desde o século XIII, foi só no século XV que essa atividade ganhou amplitude e deixou de ser uma produção limitada e isolada. A mudança ocorreu com a instalação de engenhos na ilha da Madeira, outra colônia portuguesa, onde as técnicas de cultivo se desenvolveram. O trabalho era feito por escravos, trazidos das regiões conquistadas na costa africana.

O investimento português contou com o apoio de mercadores e banqueiros de Flandres (norte da Europa), que ficaram responsáveis pelo financiamento, refino e distribuição do açúcar.

Nesse empreendimento de proporções tão grandes, que Portugal implantou em sua colônia da América, a mão de obra também não representava um problema.

A escravidão havia muito tempo era praticada por europeus e árabes na chamada África negra (centro-sul do continente). Foi considerada uma instituição justa, quando, no seu início, os portugueses escravizavam os mouros, considerados infiéis pelos cristãos. A "infidelidade" religiosa acabou sendo também estendida aos negros africanos, legitimando sua escravização. Leia o que diz o historiador Ronaldo Vainfas sobre a relação entre a Igreja e a escravidão:

> A Igreja apoiou a escravidão. Através da bula papal *Dum diversas*, de 1452, o papado concedeu aos portugueses o direito de atacar, conquistar e submeter pagãos e sarracenos, tomando seus bens e reduzindo-os à escravidão perpétua. A bula *Romanus pontifex*, de 1455, ampliou o território de atuação dos portugueses, incluindo Marrocos e as Índias. Várias outras bulas ratificaram ou ampliaram os poderes concedidos aos portugueses no sentido de converter homens à fé católica, escravizá-los e comercializá-los.
>
> VAINFAS, Ronaldo (dir.). *Dicionário do Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 205.

sarraceno: a partir do período medieval foi o termo utilizado pelos cristãos para denominar os muçulmanos.

A utilização do trabalho escravo africano envolvia interesses ligados ao **tráfico negreiro**, que logo se tornou um empreendimento altamente lucrativo para a Coroa e para os mercadores portugueses.

Em relação ao trabalho indígena, havia diferentes formas de entender a legitimidade da utilização dessa mão de obra. Existiam também diversas interpretações das leis metropolitanas que regulavam as relações com os indígenas. Foi assim que foram se moldando as relações de colonos, jesuítas e funcionários metropolitanos com os povos nativos. Como poderemos estudar no capítulo 7 deste volume, a mão de obra indígena foi largamente utilizada por meio da aliança dos colonos com grupos nativos, da interferência dos jesuítas, que criaram aldeamentos indígenas, ou ainda por meio da dominação dos chamados "índios bravos", escravizados segundo o conceito de "guerra justa". Amparados por uma legislação contraditória e variada, colonos e jesuítas se beneficiaram do trabalho compulsório dessas populações. No entanto, mesmo nas regiões do território em que essa utilização foi comum, a dizimação cultural e física e a expulsão destes povos ao longo dos séculos levou

Pequena moenda portátil, aquarela de Jean-Baptiste Debret, do início do século XIX.

guerra justa: o conceito de guerra justa legitimou o uso da força e a imposição de trabalhos forçados aos indígenas resistentes à conversão católica e ao aldeamento e que fossem hostis com os colonos. A escravização indígena também poderia ocorrer com os chamados "índios resgatados", indígenas que haviam sido feitos cativos por outros grupos indígenas.

ao predomínio do trabalho escravo africano nas atividades econômicas desenvolvidas na colônia portuguesa na América.

As instalações produtivas açucareiras

Martim Afonso de Souza trouxe as primeiras mudas de cana-de-açúcar da ilha da Madeira e instalou o primeiro engenho da colônia em São Vicente, no ano de 1533. Inaugurava-se, assim, a base econômica da colonização portuguesa no Brasil.

Os engenhos multiplicaram-se rapidamente pela costa da América portuguesa, chegando a 400 em 1610. A importância econômica do açúcar como principal riqueza colonial evidencia-se no valor das exportações do produto no período do apogeu da mineração (século XVIII): superior a 300 milhões de libras esterlinas, enquanto a mineração, na mesma época, gerou um lucro de cerca de 200 milhões[1].

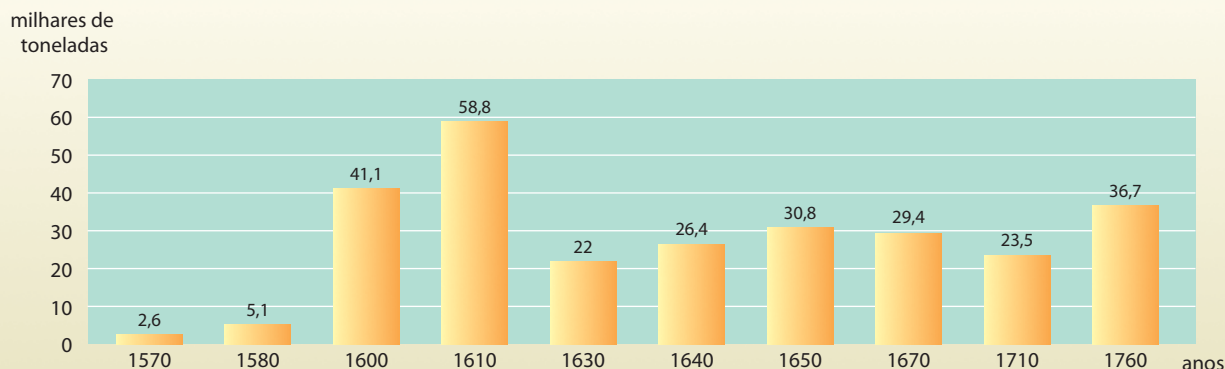
A produção de açúcar voltava-se especialmente para a exportação. No entanto, a chamada **cultura do açúcar** movimentou um mercado interno e gerou hábitos alimentares, técnicas de produção e consumo dos derivados do açúcar (como o melado, a rapadura e a cachaça), e marcas permanentes na cultura material brasileira, como os utensílios, máquinas e locais destinados ao beneficiamento da cana-de-açúcar.

Embora inicialmente tenham sido destinados à produção canavieira grandes investimentos de capital, as melhores terras e a maior parte da mão de obra, os pequenos engenhos também tiveram importância nas vilas coloniais. Além disso, outras lavouras e práticas econômicas movimentaram a economia colonial e o mercado interno e eram desenvolvidas como suporte à manutenção do engenho: plantio de milho, feijão, arroz; criação de animais; produção de ferro e louças, etc.

O responsável pela produção açucareira – o **senhor de engenho** – tinha enorme prestígio social. Era um tipo de “nobre da terra”, um membro da “**açucarocracia**”[2]. Assim, no início da colonização e em algumas localidades da colônia da América portuguesa, a agricultura assentava-se sobre o latifúndio monocultor (grandes extensões de terras destinadas a uma cultura agrícola), escravista e exportador, um padrão de exploração agrícola denominado ***plantation*** pelos estudiosos.

O Nordeste, destacadamente o litoral de Pernambuco e da Bahia, concentrou a maior produção de açúcar da colônia, como se observa na tabela e no gráfico a seguir.

ENGENHOS INSTALADOS NO BRASIL (1570)	
Pernambuco	23
Bahia	18
Ilhéus	8
Porto Seguro	5
São Vicente	4
Espírito Santo	1
Itamaracá	1

GÂNDAVO, Pêro de Magalhães. Tratado da terra do Brasil (1571). In: VIANNA, Hélio. *História do Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1972. p. 125.

▲ O gráfico e a tabela nos informam sobre as instalações e o volume de produção de açúcar nos primeiros três séculos da colonização portuguesa na América.

[1] Segundo R. Simonsen, citado por SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. Conquista e colonização da América portuguesa: o Brasil colônia – 1500/1750. In: LINHARES, Yedda Maria. *História Geral do Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1990. p. 53-54.

[2] Denominação dada pelo historiador Evaldo Cabral de Mello, segundo Sheila de Castro Faria. In: VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2000. p. 200.

As unidades açucareiras, conhecidas como engenhos, eram instaladas em propriedades de terra obtidas por doação (as sesmarias). Com seu predominante sentido exportador, muitas vezes acabou refletindo na falta de produtos para o abastecimento da população. Em tal quadro, na busca de superação de tais dificuldades crescia a diversificação de atividades, com o desenvolvimento do tropeirismo, de lavouras voltadas para o consumo e de outras diferentes atividades econômicas.

Um grande engenho chegava a ter cerca de 5 mil moradores. Era constituído de áreas florestais, fornecedoras de madeira; plantações de cana; a casa-grande: residência do proprietário, de sua família, dos agregados e sede da administração; a capela; e a senzala, alojamento dos escravos. Uma área era destinada à lavoura de subsistência, com mandioca, milho, etc. A moenda, a casa das caldeiras e a casa de purgar formavam a fábrica do açúcar, o engenho propriamente dito. O produto era enviado para Portugal e depois para Flandres, onde era refinado e comercializado.

No topo da sociedade açucareira estavam os senhores de engenho, proprietários das unidades agroexportadoras. Abaixo deles estavam os "senhores obrigados" ou lavradores de cana, fazendeiros que não possuíam instalações de fabricação de açúcar. Moíam a cana em um engenho próximo, pagando, em geral, com metade do açúcar obtido. Uns e outros eram geralmente homens brancos, de ascendência lusitana, que tinham algum capital e haviam recebido as terras como recompensa por serviços prestados à Coroa, o que lhes garantia prestígio social e influência política.

O poder dessa aristocracia expandia-se pelas vilas, dominando as **câmaras municipais** e muito da vida colonial. Refletia-se também no âmbito privado, já que os senhores eram obedecidos e temidos como chefes. As **mulheres** administravam a casa, onde deveriam permanecer recolhidas, e controlavam o trabalho dos escravos domésticos. Esse caráter tipicamente patriarcal, predominante entre as elites coloniais, nem sempre vigorou. Entre as mulheres dessa elite, muitas comandaram engenhos (especialmente as viúvas), outras estiveram à frente de atividades comerciais e não era raro a reação à dominação masculina com pedidos de divórcio.

Como toda América portuguesa não se resumia apenas aos grandes engenhos e seus senhores, tal predomínio masculino e sujeição feminina era menos efetivo em outros grupos sociais, com a existência de diferentes tipos de famílias. Havia a família dos africanos escravizados, dos indígenas, das concubinas que sustentavam seus filhos sozinhas, dos padres com suas amasiadas e filhos, etc. Enfim, para além da organização familiar típica dos senhores de engenho, existia um mosaico variado de modelo familiar no conjunto da população colonial, cabendo às mulheres diferentes atuações, muitas vezes ocupando o comando de unidades econômicas produtivas.

Reprodução/Museu Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ.

▲ Entre os castigos mais comuns aplicados aos escravos estava o açoite com o "bacalhau" (chicote de couro cru) e a prisão no "viramundo" (algemas de ferro que prendiam mãos e pés). Também não era rara a prática hedionda de cortar as orelhas e o nariz e marcar com ferro em brasa o corpo e o rosto de escravos. Na figura, litografia *Castigos públicos*, de 1835, do artista alemão Johann Moritz Rugendas.

tropeirismo: relativo aos tropeiros, indivíduos que se encarregavam de diversas ocupações ligadas ao transporte terrestre de mercadorias para o comércio interno ou à condução de tropas de mulas e bovinos.

(sociedade) patriarcal: sociedade em que o chefe da família, senhor rural, proprietário de terras e de engenhos (no caso da colônia portuguesa da América) controlava e dominava a organização familiar. No contexto colonial, trata-se de uma organização ampliada, que não se restringe ao núcleo básico de pais e filhos, incluindo os chamados agregados: parentes, criados e escravos.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

▲ *Uma senhora em seu lar*, de Jean-Baptiste Debret, 1830. O artista compõe uma cena cotidiana no interior de uma casa senhorial. A senhora branca é retratada fazendo serviços domésticos com sua filha e escravos.

Na sociedade dos senhores de engenho prevalecia a rígida divisão social, com senhores e cativos. A mobilidade social não era proibida, mas era pouco provável. As **pessoas livres**, como feitores, capatazes, padres, militares, comerciantes e artesãos, dedicavam-se a atividades complementares no engenho e nos poucos núcleos urbanos dessa época. Os africanos **escravizados** formavam a base econômica da sociedade açucareira e eram responsáveis por quase todo o trabalho da colônia, desde os serviços domésticos na casa-grande até a lavoura e a produção de açúcar. Em tudo eram vigiados por um feitor, que lhes aplicava castigos físicos constantemente.

A relação econômica entre a metrópole e a colônia se caracterizou pela exportação da produção (inicialmente o açúcar) e importação de artigos de luxo, para sustentar a opulência dos senhores de engenho do Nordeste. Os senhores mandavam vir roupas, alimentos e até objetos decorativos da Europa. Com o desenvolvimento da economia açucareira e o aumento da população nos engenhos e nos núcleos urbanos, a necessidade de alimentos, roupas e outros produtos também aumentou. Pouco a pouco, homens e mulheres assumiram o exercício de diversas outras atividades, ativando de forma gradual um nascente mercado comercial interno de outras mercadorias.

Engenho de Pernambuco (detalhe), tela pintada no século XVII pelo holandês Frans Post. Em primeiro plano, observam-se as instalações de produção, o engenho propriamente dito.

NOVOS OLHARES SOBRE A ÉPOCA COLONIAL

Até a década de 1970, prevaleceu na construção do conhecimento histórico sobre a colonização da América portuguesa o enfoque que privilegiava as relações metrópole-colônia. Sob tal perspectiva, o traço fundamental da economia colonial era fundamentado pela produção e pelo trabalho com vistas ao mercado externo e ao atendimento dos interesses da metrópole. Segundo Cláudia Chaves: "O grande problema que decorre dessa análise é a pouca importância dada à economia interna". A autora destaca que os novos enfoques privilegiaram a análise da produção interna, permitindo "perceber o curso do desenvolvimento das estruturas coloniais". Assim:

No final da década de 1970 e início da década de 1980, vários trabalhos foram publicados abordando a temática do mercado interno. Trabalhos esses, de base empírica, que se encarregaram de demonstrar a forte presença de relações de troca e a sua significação para o desenvolvimento interno da colônia. Trata-se agora de avaliar as especificidades do mercado interno brasileiro, as diversas modalidades em cada região e a sua integração com a sociedade local.

CHAVES, Cláudia Maria das Graças. *Mercadores das minas setecentistas*. Annablume, 1999. p. 27, 31 e 32.

Açúcar: da supremacia à crise

Durante o século XVI e início do século XVII, o Brasil tornou-se o maior produtor de açúcar do mundo; ele foi o responsável pela riqueza dos senhores de engenho, da Coroa e de comerciantes portugueses. Mas foram sobretudo os holandeses que mais se beneficiaram com a atividade açucareira. Responsáveis pelas etapas de refinação e comercialização, eles ficavam com um terço do valor do açúcar vendido. Uma vez refinado em Flandres, o açúcar era comercializado na Europa por holandeses e portugueses.

FLANDRES, PAÍSES BAIXOS, HOLANDA: EQUÍVOCOS E ANACRONISMOS

[...] Segundo Celso Furtado, "a contribuição dos flamengos – particularmente dos holandeses – para a grande expansão do mercado do açúcar na segunda metade do século XVI constitui um fator fundamental do êxito da colonização do Brasil.

Especializados no comércio intraeuropeu, grande parte do qual financiavam, os holandeses eram nessa época o único povo que dispunha de suficiente organização comercial para criar um mercado de grandes dimensões para um produto praticamente novo, como era o açúcar".

Destarte, o mercado internacional do açúcar e a implantação do sistema açucareiro no Nordeste teriam sido criação de capitais holandeses.

Tal afirmação resulta de um equívoco e de um anacronismo. O equívoco consiste em confundir o papel de Antuérpia ao longo do século XVI com o que será desempenhado por Amsterdã ao longo do XVII. O anacronismo reside em retroceder para o século XVI o que só veio a ocorrer no seguinte, isto é, a participação de capitais da República das Províncias Unidas dos Países Baixos na comercialização do produto, os quais eram, na realidade, capitais de flamengos e brabantinos e de cristãos-novos de origem portuguesa, ambos grupos refugiados em Amsterdã a partir do derradeiro decênio do século XVI. Para começar, existe um problema de palavras e essas são vitais nesse contexto. Celso Furtado utilizou a palavra "flamengos", que designa os naturais de Flandres, região da atual Bélgica, para designar também os "holandeses", então os naturais da Holanda, que originalmente não correspondia ao conjunto dos Países Baixos, como ocorre atualmente, mas apenas à principal província dos Países Baixos do norte. A identificação ainda podia ser válida para a primeira metade do século XVI, mas não o era para a segunda, devido à revolta dos Países Baixos do norte, a Holanda atual, contra a Espanha. Ora, foi nessa segunda metade, não na primeira, que o sistema açucareiro do Nordeste verdadeiramente deslanchou. É verdade que, até o século XVII, portugueses e espanhóis tinham o costume de designar também como "flamengos" todos os naturais dos Países Baixos do norte, mas é óbvio que, se queremos destrinçar o tema da fundação da agroindústria açucareira no Brasil, a primeira providência consiste em distingui-los cuidadosamente, de vez que eles eram súditos de diferentes entidades estatais, os holandeses, das Províncias Unidas dos Países Baixos; os flamengos, dos chamados Países Baixos espanhóis ou "províncias obedientes".

MELLO, Evaldo Cabral de. *Uma questão de nuança*. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_4_2.htm>. Acesso em: 2 set. 2012.

Giraudon/Biblioteca Nacional, Paris, França/The Bridgeman/Keystone.

▲ Refinaria de açúcar, ilustração do livro *História das Antilhas*, de Jean-Batiste Labat, século XVIII.

Por razões dinásticas, entre 1580 e 1640 o monarca espanhol Filipe II dominou vastas extensões na Europa. Nesse período – conhecido como **União Ibérica** –, Portugal e suas colônias também estiveram subordinados ao controle espanhol.

Uma das medidas do governo espanhol foi excluir do negócio açucareiro do Brasil os Países Baixos, que também eram dominados pela Espanha e estavam em guerra por sua independência. Como já conheciam as técnicas de refino e comercialização do açúcar, os Países Baixos passaram a produzi-lo em suas colônias, como as Antilhas, concorrendo em melhores condições com o produto brasileiro. Em consequência, entre 1650 e 1688 o preço do açúcar produzido na América portuguesa caiu para um terço de seu valor. Essa crise da produção açucareira trouxe prejuízos para a economia portuguesa e para a colonial.

Diante da crise da produção colonial de açúcar, o rei de Portugal, dom Pedro II (1683-1706), por meio de seu ministro, o conde de Ericeira, baixou as leis "pragmáticas". Essas leis proibiam o uso de certos produtos estrangeiros, a fim de reduzir as importações e equilibrar a balança comercial lusa. Além disso, com a ajuda de técnicos estrangeiros, a metrópole procurou reorientar as atividades produtivas no reino e nas colônias.

Estimulou-se na América portuguesa a produção do tabaco e de produtos alimentares destinados à exportação e intensificou-se a busca das **drogas do sertão**. Juntamente com a tentativa de revitalização da produção açucareira, essas medidas surtiram efeitos positivos um pouco mais tarde, já no início do século XVIII, coincidindo com o princípio da economia mineradora. Mesmo perdendo a supremacia no conjunto da economia colonial, o açúcar, que nessa fase propiciava ganhos bem menores que em séculos anteriores e concorria num mercado bastante competitivo, continuou a ser o principal produto exportado.

Em Portugal, porém, a política de desenvolvimento econômico praticada por Ericeira foi logo abandonada. O **Tratado de Methuen** (1703), resultado de pressões inglesas sobre Portugal, estabelecia que o reino português importaria da Inglaterra caros artigos manufaturados e exportaria vinho. Essas relações comerciais implicavam forte desigualdade de valor e de consumo, pois consumiam-se muito mais tecidos e produtos manufaturados do que vinhos. Isso contribuiu para as crescentes dificuldades econômicas de Portugal.

AS CAPITANIAS HEREDITÁRIAS E OS GOVERNOS-GERAIS

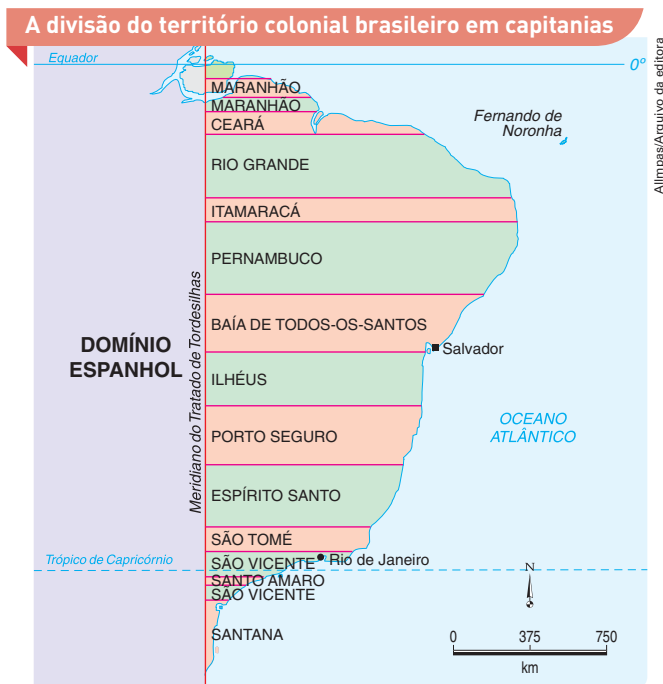
O primeiro passo no sentido de viabilizar a empresa açucareira e, portanto, a colonização na América portuguesa foi a adoção do sistema de capitanias hereditárias, já utilizado por Portugal em suas colônias das ilhas do Atlântico (Açores, Cabo Verde e Madeira). Tratava-se da doação de largas faixas de terra aos capitães-donatários, regulamentada pelas Cartas de Doação e forais.

O donatário deveria colonizar a capitania, fundando vilas, e proteger a terra e seus colonos contra os ataques dos nativos e de estrangeiros. Deveria ainda fazer cumprir o monopólio real do pau-brasil (denominado **estanco**) e do comércio colonial. A Carta de Doação também estabelecia que caberia à Coroa um quinto dos metais preciosos que fossem encontrados. Apesar de seus amplos poderes administrativos, o donatário era um mandatário do rei, e não um senhor com autonomia total.

Ao todo foram criadas 15 capitanias, doadas a particulares entre 1534 e 1536, e posteriormente mais duas insulares, nas ilhas de Trindade e de Itaparica. As capitanias que mais prosperaram foram as de São Vicente e, sobretudo, Pernambuco. As condições climáticas favoráveis ao cultivo da cana-de-açúcar, a maior proximidade da Metrópole e a política de povoamento de seu donatário, Duarte Coelho, beneficiaram o desenvolvimento da capitania pernambucana.

O sistema de capitanias, utilizado como incentivo ao processo colonizador, acabou por fracassar. Mesmo sendo assistido pelo sistema de governos-gerais, uma forma que a Coroa encontrou de centralizar a administração colonial, o sistema não vingou especialmente devido à falta de recursos e de interesse dos donatários. O Regimento de 1548, que criou o sistema de governos-gerais, reafirmava a autoridade e soberania da Coroa e fortalecia os instrumentos colonizadores.

O **governador-geral** tinha muitos poderes, mas também muitas obrigações: deveria neutralizar a ameaça constante dos indígenas, combatendo-os ou aliando-se a eles; reprimir os corsários; fundar povoações; construir navios e fortes; garantir o monopólio real sobre o pau-brasil; incentivar o plantio de cana-de-açúcar; procurar metais preciosos; e defender os colonos. Seus auxiliares, encarregados das finanças, da defesa do local e da justiça eram, respectivamente, o provedor-mor, o capitão-mor e o ouvidor-mor. O primeiro governador-geral, instalado em Salvador em 1549, foi Tomé de Sousa, tendo como sucessores Duarte da Costa e Mem de Sá.

O quarto governador-geral, nomeado em 1570, não chegou a desembarcar na colônia, pois foi atacado por piratas franceses em alto-mar. Mem de Sá permaneceu no cargo por mais dois anos, até falecer, em 1572, aos 74 anos. A metrópole decidiu então dividir a administração da colônia entre dois governadores: dom Luís de Brito, em Salvador, e dom Antônio Salema, no Rio de Janeiro.

A divisão do território colonial brasileiro em capitanias

Adaptado de: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas história do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2002. p. 7.

As capitanias destacadas no mapa acima tinham uma largura que variava de 200 a quase 700 quilômetros e iam do litoral à Linha de Tordesilhas.

A UNIÃO IBÉRICA E A AMÉRICA COLONIAL (1580-1640)

Com a morte do rei dom João III, em 1557, subiu ao trono seu neto, o menino dom Sebastião. Até sua maioridade, em 1568, foi substituído por dois regentes: sua avó, dona Catarina, e seu tio-avô, o cardeal dom Henrique. Após ter governado Portugal durante dez anos, dom Sebastião morreu lutando contra os mouros na Batalha de Alcácer-Quibir, no norte da África.

Batalha de Alcácer-Quibir: ocorrida em 1578; nessa batalha, dom Sebastião aliou-se ao sultão local, que lutava contra o exército marroquino comandado pelo seu tio, considerado por ele um usurpador do trono.

Por falta de descendentes diretos do rei, a Coroa voltou às mãos do cardeal dom Henrique. E quando o cardeal morreu, em 1580, novamente não havia herdeiros diretos. O rei da Espanha, Filipe II, neto de dom Manuel, o Venturoso (foi em seu reinado que ocorreram as principais descobertas marítimas, entre elas a do caminho das Índias e do Brasil), invadiu Portugal com suas tropas e assumiu o trono lusitano, unindo Portugal e Espanha e dando início à União Ibérica.

A promessa de Filipe II de garantir uma relativa autonomia a Portugal e de não submeter suas colônias diretamente à Espanha resultou em poucas mudanças políticas na colônia portuguesa da América. Mudou apenas a metrópole que exercia o monopólio comercial e o controle administrativo.

Na prática, o domínio espanhol aboliu as determinações do Tratado de Tordesilhas, o que favoreceu o avanço dos colonos portugueses em direção ao interior. O território expandiu-se, sobretudo na busca por metais preciosos.

O envolvimento da Espanha em diversos conflitos militares na Europa, porém, colocou seus inimigos contra a colônia portuguesa. Inglaterra, França e Países Baixos invadiram várias vezes o território da colônia. Isso enfraqueceu a economia lusitana e acarretou um movimento pela restauração da autonomia, liderado pelo duque de Bragança. O domínio espanhol só terminou em 1640, quando o duque foi coroado rei de Portugal com o título de dom João IV, inaugurando o governo da dinastia de Bragança.

Para combater as dificuldades econômicas herdadas do período anterior, o novo monarca intensificou a exploração e reforçou a administração colonial, criando o **Conselho Ultramarino**. Com a ampliação de seus poderes, os governos-gerais subordinaram colonos e donatários e, progressivamente, foram retomando as capitanias particulares.

A fiscalização da metrópole tornou-se mais ativa, e os choques entre a Coroa e os interesses locais semearam várias manifestações contra a autoridade metropolitana.

O SEBASTIANISMO

A morte de dom Sebastião em Alcácer-Quibir, e de mais de 10 mil soldados no mesmo combate, deixou marcas profundas na população portuguesa. "A esse contexto de derrota e tristeza juntou-se, ainda no calor dos acontecimentos, a demora das notícias sobre o rei e seu exército logo após a batalha. A expectativa da volta do rei e as inúmeras histórias que contavam sobre a sua prisão ou fuga conjugaram-se às histórias pessoais de mulheres que esperavam seus filhos, pais, irmãos e maridos, pois, segundo crônica da época, não havia família no reino que não tivesse um parente ou conhecido no exército derrotado no Marrocos."[3] Em meio às incertezas da dominação espanhola, difundiu-se rapidamente a crença na volta do rei, que, ressuscitado, reorganizaria o reino e salvaria os portugueses das dificuldades que os assolavam.

O sebastianismo deitou raízes profundas no imaginário popular português e atravessou o oceano, espalhando-se entre os colonos. Mais de três séculos depois, no sertão baiano, esse mito reuniu milhares de fiéis em torno do líder Antonio Conselheiro na formação do Arraial de Canudos. Exemplos de sebastianismo – a crença na volta de um rei bom que trará uma vida melhor ao povo sofrido – encontram-se ainda hoje na literatura de cordel, popular no Nordeste brasileiro.

Album/akg-images/Latinstock/Museu Nacional de Arte Antiga, Lisboa, Portugal.

Dom Sebastião retratado antes de sua maioridade. Tela do pintor português Cristóvão de Morais, de 1565.

[3] HERMANN, Jacqueline. Sebastianismo. In: VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil colonial (1500-1808)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 524.

A ADMINISTRAÇÃO COLONIAL PORTUGUESA E OS PODERES LOCAIS

A administração da colônia, dividida em dois governos-gerais, voltou a ser unificada com o governador Lourenço da Veiga, de 1578 a 1608. Nesse último ano, uma nova divisão, abandonada em seguida, foi feita. Em 1621, realizou-se outra divisão administrativa da colônia, dessa vez entre o estado do Maranhão e Grão-Pará (com capital inicialmente em São Luís e depois em Belém) e o estado do Brasil, com capital em Salvador, e, a partir de 1763, no Rio de Janeiro. Depois de 1640, tornou-se cada vez mais comum usar-se o título de vice-rei em lugar de governador-geral.

As capitanias hereditárias e os governos-gerais continuaram convivendo até o século XVIII, enquanto se dava a progressiva criação de capitanias da Coroa, como a da Bahia de Todos-os-Santos e São Sebastião do Rio de Janeiro. Administradas por um governador nomeado pelo rei, foram aos poucos substituindo as capitanias hereditárias particulares por meio de compra, ou por falta de herdeiros ou, ainda, por não estarem efetivamente ocupadas.

O governador-geral da colônia e os governadores das capitanias chegaram a contar com tropas regulares e profissionais. Eram compostas de **milícias** e **ordenanças**. As milícias eram regimentos portugueses, uma força auxiliar formada por homens da população urbana, que não recebiam remuneração e prestavam serviço obrigatório. As ordenanças eram organizadas sempre que necessário, reunindo toda a população masculina em condições físicas e idade militar (entre 18 e 60 anos).

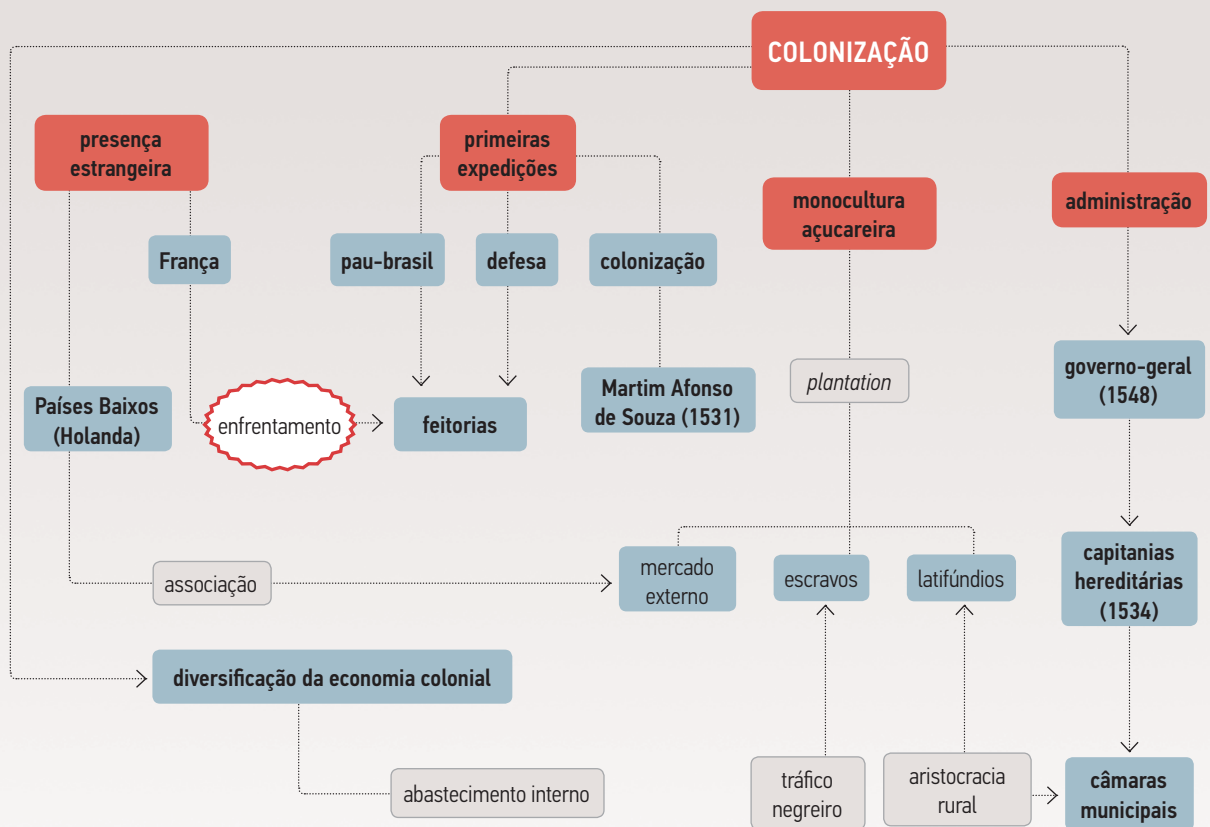
Essa organização militar ajudou a impor as diretrizes metropolitanas, viabilizando a exploração colonial.

Na administração colonial, ocupavam papel secundário os senados das câmaras (câmaras municipais), que reuniam os administradores de vilas, povoados e cidades, responsáveis pelas questões políticas, administrativas, judiciárias, fiscais, monetárias e militares no âmbito local. Os vereadores que compunham as câmaras municipais eram todos grandes proprietários de terras, designados **homens bons**. Apenas os "homens bons" podiam votar e ser votados. A presidência da câmara cabia a um juiz, chamado de juiz de fora, quando nomeado pela autoridade régia, e juiz ordinário, quando eleito como os demais membros. A maioria da população, portanto, não participava da administração.

Muito descontentamento e mesmo a desorganização produtiva e a ruína de colonos foram causados pela forma abusiva com que eram feitos a arrecadação de tributos e os recrutamentos forçados. O recolhimento de tributos como o **dízimo**, décima parte de qualquer produção, era arrendado a particulares que detinham o poder de cobrar a população em troca de uma parcela destinada à Coroa.

Da forma como estavam organizadas a administração e a exploração econômica, a colônia e a maioria de sua população serviam ao Estado mercantilista português. Esse panorama propiciou o desenvolvimento capitalista europeu, segundo as diretrizes das elites administradoras, comerciais e proprietárias da metrópole e da colônia.

▲ *Fazendeiro com esposa em viagem*, tela de Henry Koster, de cerca de 1820. A autoridade do senhor de engenho ia além de suas terras, alcançando povoados e vilas, por meio de seu controle sobre as câmaras municipais.

PARA RECORDAR: Montagem da colonização

ATIVIDADE

- Com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo, responda às questões abaixo:
  a) Faça um levantamento das atividades e produtos desenvolvidos com a colonização portuguesa.
  b) Quais elementos vistos no capítulo poderiam servir para apontar a existência de uma dinâmica colonial que não se restringia apenas a fornecer benefícios, mesmo que limitados, à Metrópole portuguesa?
  c) Quais as funções dos donatários das capitanias hereditárias e dos governadores-gerais?

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e reflexão

Este capítulo se iniciou com uma pergunta: "Projeto colonial para servir a quem?". Os efeitos de uma visão europeia sobre o período colonial permanecem até os dias atuais. Com base nessa questão e na sua leitura do texto da página 29 ("Os índios e os 500 anos: a festa da exclusão"), responda:

a) Por que a festa oficial do descobrimento foi excludente?

b) O monumento-resistência construído pelos indígenas Pataxó e a ideia de um monumento simbolizando uma caravela, assim como a discordância indígena em relação ao termo "descobrimento" revelam diferentes visões e versões sobre nossa história. No seu entendimento, o discurso oficial das comemorações representou as visões e os sentimentos nacionais?

2 Análise de charges

Reveja as charges produzidas no contexto dos 500 anos da chegada dos portugueses à América (página 29) e responda:

a) Que prática econômica do início da colonização está retratada na primeira charge e que grupo detinha o monopólio de sua exploração?

b) Charges são ilustrações que têm por objetivo satirizar acontecimentos do passado ou do presente. Assim, sua finalidade é a crítica, por meio do recurso do humor. Tendo isso em mente, identifique o fator humorístico da primeira charge.

c) Que elementos da cultura brasileira estão presentes na charge portuguesa?

d) Podemos afirmar que a charge portuguesa apresenta um anacronismo, ou seja, uma imprecisão histórica em relação ao período retratado?

e) Com mais um ou dois colegas, crie uma charge satirizando a chegada dos portugueses no Brasil, utilizando para isso o ponto de vista das populações indígenas.

3 Pinturas históricas: leituras possíveis

O texto a seguir, do historiador Ulpiano Menezes, faz uma análise da tela de Benedito Calixto sobre a fundação de São Vicente e as suas leituras históricas possíveis. Observe a imagem e leia-o para responder às questões propostas:

Reprodução/Museu Paulista da USP, São Paulo, SP.

▲ *A fundação de São Vicente* (1532), tela pintada no início do século XX por Benedito Calixto. A pintura foi feita sob encomenda da prefeitura de São Vicente.

Um visitante desprevenido, desejoso de saber com que outros documentos se faz História, além dos papéis dos arquivos, certamente ficaria confuso se se dirigisse a um museu histórico tradicional – e não só no Brasil. Com efeito, teria a impressão de que, nos museus, a matéria-prima do conhecimento histórico se constitui basicamente de móveis de aparato, porcelanas (de preferência brasonadas), armas vistosas e pinturas a óleo – retratos de personagens ilustres, cerimônias, cenas de batalha, etc. Aliás, os museus históricos antigos podiam ser confundidos com museus de artes decorativas, categoria cuja natureza, hoje, tem suscitado discussões.

A vinculação destes museus históricos ao domínio estético não é mero acaso. Muitos deles, no modelo europeu, derivaram de museus de arte antiga. Além disso, o papel nobilitante das artes, para comunicar valores cívicos, sempre foi eficaz. No universo das imagens, especialmente, temos campo fértil para fixar sínteses simbólicas de alto impacto. [...]

nobilitante: enobrecedor.

A tela, [de Benedito Calixto] datada de 1900, retrata o desembarque de Martim Afonso de Souza, com centenas de companheiros, no futuro local de São Vicente, em 1532, onde fundaria oficialmente a primeira vila do Brasil.

[...]

A ação não é dramática, concentrada, mas narrativa, incorporando situações diversificadas e ocupando todos os planos. Os indígenas comparecem em todos eles. E se nas extremidades, no primeiro plano, parece haver alguma tensão (um soldado português desembainhou a espada; olhando em sua direção, alguns índios se agitam), em todos os demais pontos há mescla de índios e europeus, em tranquilidade e desenvolvendo variada gama de comportamentos: diálogo com a comitiva de Martim Afonso de Souza (que constitui a ação principal), ou com missionários mais adiante, ou ainda bem longe, à beira-mar, na orla da mata, ou, até mesmo, brincadeiras de curumins.

A preocupação com o detalhe preciso é evidente: transparece nas roupas e armas, nos adornos e outros artefatos de portugueses e aborígines, assim como no interior da maloca. Estaria nesta precisão o valor documental da pintura? [...].

Não há, por exemplo, nenhuma preocupação com assinalar a paisagem original ou algum traço físico do assentamento. É que aqui, a cidade (vila) não aparece, como tipo de assentamento, mas como modo particular, formalmente determinado e explícito, de apropriação simbólica do território. Daí a importância fundamental dos suportes de sentido: cruzeiro, bandeiras, estandartes, armas, indumentária, gestos e expressões, etc.

Note-se que, por isso mesmo, a oposição mais forte entre brancos e índios não se dá ao nível da aparência corporal, dos equipamentos ou armas em geral. É verdade que aparecem alabardas e espadas metálicas diante de tacapes e flechas; vestimentas requintadas e volumosas diante de peles e plumas; naus, diante de uma modesta urna cerâmica funerária. Mas não se opõem valores, nem se acentuam as distâncias.

[...]

Em suma, esta tela de Calixto é importante documento histórico, mas não relativamente ao século XVI. Na verdade, sabemos que a marca da colonização portuguesa não foi a ocupação de território, mas a exploração de recursos; o povoamento terá caráter eminentemente rural, de grande autonomia, e com um tipo de urbanização muitíssimo particular.

Em compensação, a tela nos remete aos tempos em que foi produzida e consumida. Ela é, sim, documento das necessidades simbólicas vividas por Calixto e sua sociedade, no final do século passado [N.E.: século XIX], procurando inventar uma história para a nação ainda jovem – e já superados os ressentimentos com a antiga metrópole.

A ocupação de território – ação expressa, em seu nível formal, como pacífica, nobre e tranquila, feita sob a égide da fé cristã e da coroa lusitana – integra os novos espaços e seus habitantes a um mundo já definido e superior [...].

Uma tela como esta é fonte preciosa de informações para reconstruir e entender o imaginário de sua época.

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. Pintura histórica: documento histórico? Caderno de Sábado. *Jornal da Tarde/O Estado de S. Paulo*, 27 jul. 1991.

a) De acordo com o texto, quais documentos predominam nos museus brasileiros e internacionais?

b) Segundo Ulpiano, o que as artes permitem comunicar?

c) Por que a tela de Benedito Calixto informa mais sobre o período em que foi produzida do que sobre o século XVI?

CAPÍTULO 3

A diáspora africana

Bettmann/Corbis/Latinstock/Coleção particular

▲ Mercado de escravos em Richmond, Virgínia, em gravura de Eyre Crowe de 1861.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Deslocamentos populacionais forçados

O período da escravidão moderna pode ser considerado como o tempo de uma das maiores dispersões populacionais de toda a História. Calcula-se que mais de 12 milhões de africanos tenham sido trazidos para a América, estagnando a população da África, sendo que o número dos indivíduos que saíam era bem maior do que os que chegavam aos portos americanos.

Hoje em dia, vários outros fatores obrigam as populações a se deslocar. É o caso dos conflitos armados entre povos, ou guerras civis dentro de um mesmo país. Grande parte desses conflitos tem acontecido na África.

Existe uma estreita relação entre a diáspora negra e a situação atual de intensa agitação e miséria em vários países da África. Além disso, as cicatrizes do sistema escravista na história contemporânea brasileira são enormes, embora nem sempre evidentes. As formas de discriminação, a má remuneração do trabalho braçal e as dívidas sociais com os descendentes das populações africanas escravizadas são alguns aspectos dessa história. Você saberia apontar exemplos concretos dessas cicatrizes?

diáspora: deslocamento de grandes grupos populacionais, em geral forçado ou incentivado.

POVOS AFRICANOS NA ÉPOCA MODERNA

Como você já estudou, a África, além de berço da humanidade, abrigava uma intensa e complexa atividade humana desde os tempos antigos, com reinos, impérios, cidades-Estado e rotas comerciais. No início do século XV, quando foram feitos os primeiros contatos com europeus organizados em Estados nacionais, grande parte da África estava integrada à civilização islâmica, sobretudo no norte e leste do continente.

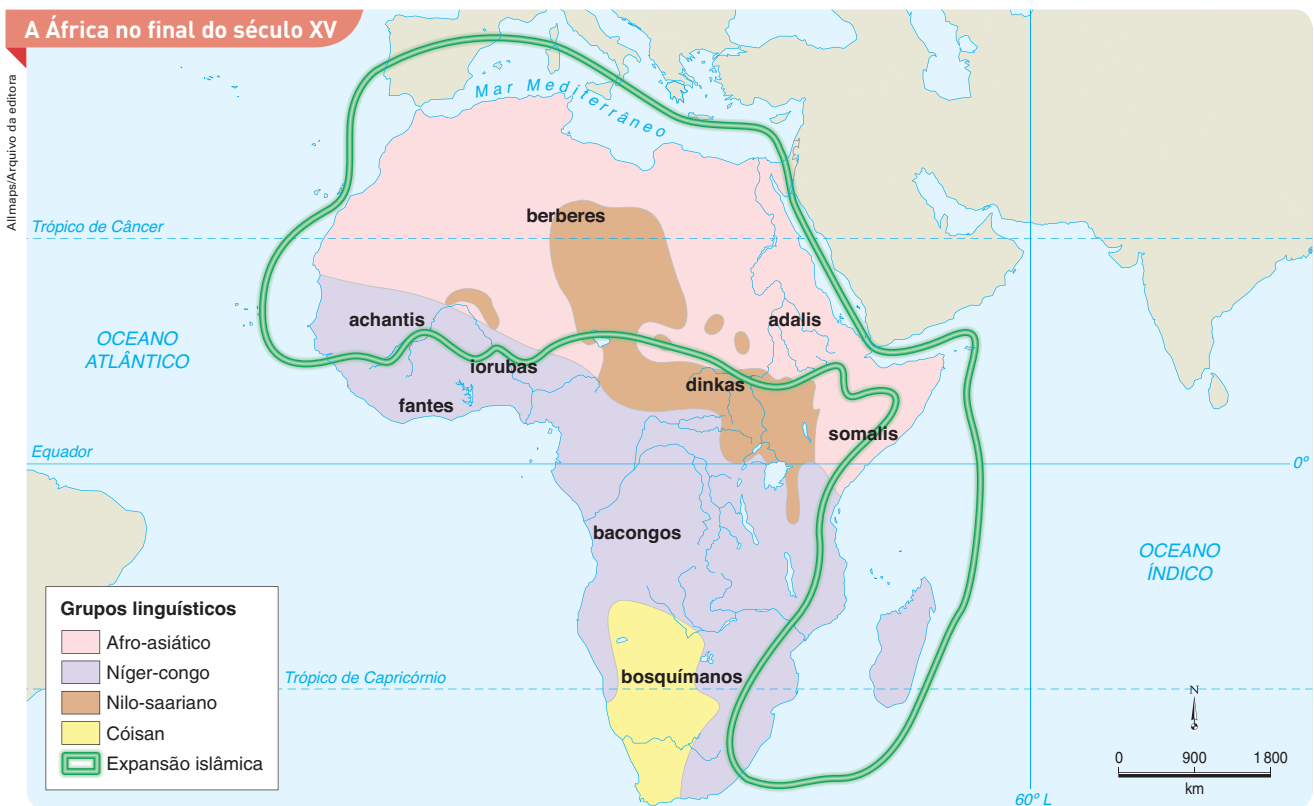
Olhando o mapa é possível notar que o primeiro passo dos portugueses fora da Europa, a tomada da rica cidade de Ceuta em 1415, além de ter razões comerciais, relacionava-se com o próprio processo da Reconquista. Toda a expansão portuguesa para a África ocupou primeiro territórios islâmicos. Na África do Norte, predominavam povos de maioria semita, quer dizer, descendentes de tribos berberes e de árabes.

Na África subsaariana – ao sul do deserto do Saara – a presença negra era dominante, mas muitos grupos já eram convertidos ao islamismo. Ali viviam diversas culturas africanas negras, como achantis, iorubas, dinkas, adalis e somalis. A África central, região do centro para o sul do continente, era ocupada por povos bantos, como fantes, bacongos e bosquímanos.

Esses são só alguns exemplos da diversidade de povos que viviam na África naquele momento. Nem todos foram vítimas diretas do tráfico negreiro, mas a escravidão mudou a história do continente, gerando aquilo que muitos chamam de **diáspora africana**, o espalhamento dos africanos pelo mundo, sobretudo para a América colonial.

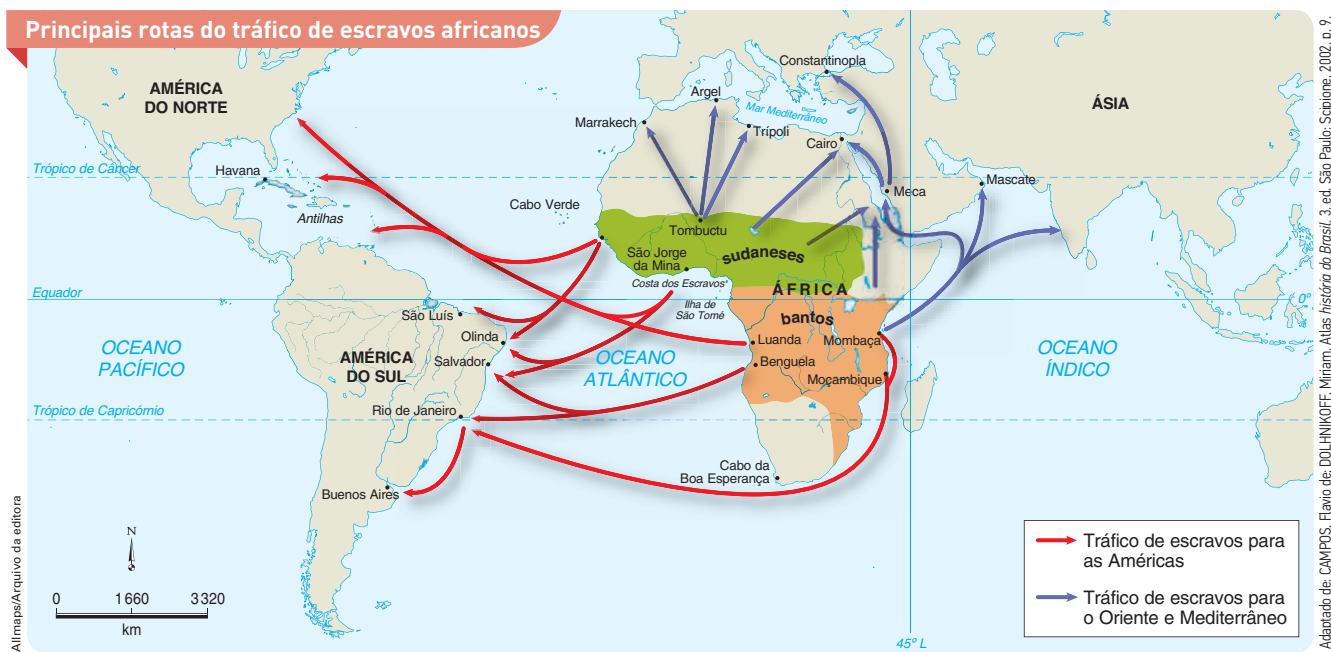
Em muitos reinos africanos, a estrutura do Estado estava apoiada em comunidades aldeãs. Nelas a população trabalhava seguindo princípios ancestrais, sendo comuns diversas formas de trabalho coletivo e de propriedade comunitária da terra para a prática da agricultura e pecuária.

Quando começou a ser realizada em grande escala pelos europeus, a escravidão não era novidade na África. Em alguns grupos, os prisioneiros de guerra eram escravizados; em outros, esse era um recurso para garantia de pagamento de dívidas, ou punição para crimes graves. Na dimensão que os europeus lhe deram, contudo, a escravidão representou um imenso desequilíbrio na sociedade, na cultura e na economia dos povos africanos.

Adaptado de: SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006. p. 20.

A INSERÇÃO DO ESCRAVISMO NO SISTEMA ECONÔMICO MUNDIAL

Com a interferência europeia, as práticas de escravidão mudaram completamente na África. Alguns grupos se especializaram em fazer guerra com o objetivo único de capturar prisioneiros e vendê-los.

De consequência de conflitos entre grupos e povos, a escravidão tornou-se uma causa desses confrontos, desequilibrando de forma profunda as relações que existiam anteriormente. Pode-se dizer que, após o contato com os europeus, a escravidão africana mudou de sentido, e o escravo, que antes era uma presa de guerra, passou a ser uma mercadoria negociável no mercado atlântico.

Os europeus formaram uma classe especial de comerciantes – os traficantes de escravos – e amealharam muito capital ao longo dos séculos de escravismo moderno.

▲ O tráfico negreiro teve várias rotas importantes, que se intensificavam ou enfraqueciam ao longo do tempo. A maior parte das rotas que alimentavam o escravismo no Brasil trazia escravos da África ocidental.

Segundo o historiador Charles Boxer[1], o grosso dos africanos escravizados obtidos pelos portugueses na África ocidental foi de início comprado na costa da Guiné e quase todos pertenciam à etnia sudanesa ocidental. *Guiné* era o termo usado para denominar uma região mais ampla que a Guiné atual, e ia da embocadura do rio Senegal até o rio Orange. O centro do comércio deslocou-se depois em direção ao sul, para o reino banto do Congo, e posteriormente para o reino de Angola.

Sobre a origem dos africanos trazidos à força para o Brasil, o historiador Jaime Pinsky afirma:

> Na verdade, se essa "Grande Guiné" foi uma das zonas de origem do negro escravo, Angola foi outra. Através de seus portos, como Benguela e Luanda, sem dúvida um número muito grande de negros foi enviado, desde o início do tráfico. De outras regiões, como ilhas africanas ocidentais, ou zonas da África Oriental - como Madagascar e Moçambique - o tráfico foi menor, embora não desprezível.
>
> Deve-se, contudo, lembrar que o porto de origem do escravo não tinha, necessariamente, relação com sua origem étnica. [...] a captação de escravos dava-se, com frequência, no interior, muitas vezes a distâncias significativas dos locais de embarque.
>
> Dessa forma poderemos notar uma grande variedade de grupos negros trazidos ao Brasil pelos traficantes (portugueses e ingleses, os mais expressivos, já no século XVIII). Se temos os guinéus e os angolanos, temos também os bantus, os sudaneses, os minas, entre outros.

PINSKY, Jaime. *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1988. p. 32.

[1] BOXER, C. R. *A idade de ouro no Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, 1969. p. 26.

A grande diversidade de grupos étnicos e de clãs que era comprada nos portos africanos decorria do próprio processo de apresamento, mas também do interesse dos senhores, que preferiam escravos de origens diferentes. Mesclando africanos escravizados de diversas etnias, cada uma com seu idioma e seus costumes, o proprietário dificultava sua integração e tornava mais difícil o risco de qualquer forma de organização para resistir à ordem escravocrata no Novo Mundo.

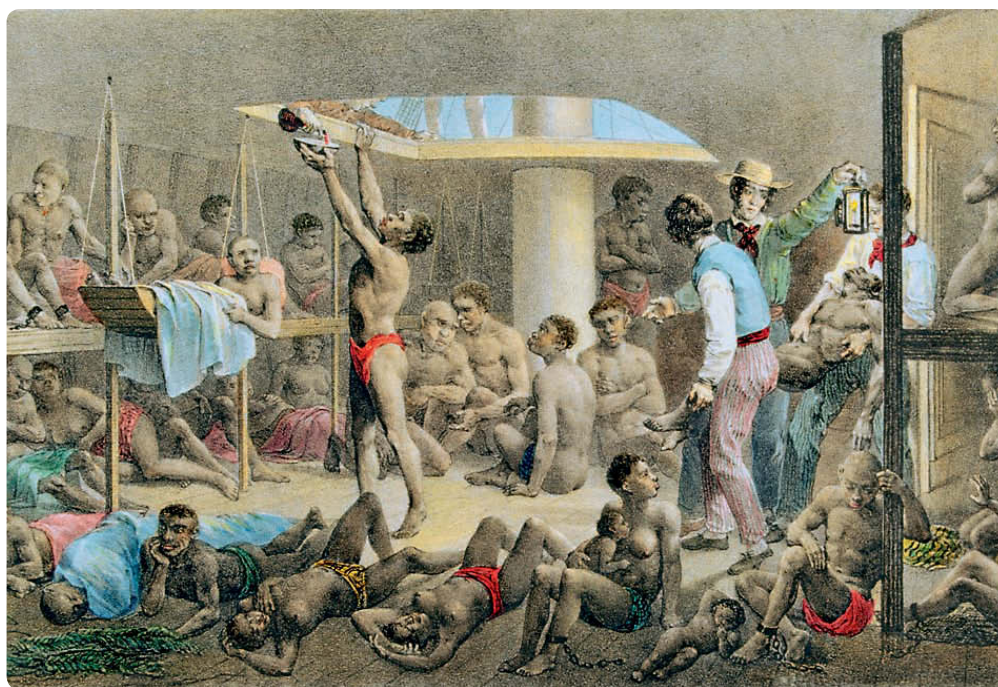
O tráfico negreiro, somado a outros fatores, acabou provocando um grande declínio demográfico na região de Angola. Mesmo assim os portugueses continuaram a obter a maioria de seus escravos daquela procedência; afinal, controlavam a área, não tendo ali concorrentes estrangeiros, o que tornava a atividade mais lucrativa.

As condições das viagens nos navios tumbeiros eram terríveis. Interessados em tirar o máximo de lucro de suas atividades, os traficantes lotavam os porões dos navios, pois o preço de venda do escravo – muito maior que o preço de compra – compensava a porcentagem que morria na travessia do Atlântico. Somando a brutalidade da captura e do transporte, a saúde fragilizada e o trabalho intenso após a chegada, cerca de 40% dos escravos, em determinadas épocas, faleciam nos primeiros seis meses após sua captura, segundo o historiador Luiz Felipe de Alencastro. Apenas na viagem, aproximadamente 20% não resistiam. Por isso, além da diáspora negra, a escravidão moderna pode ser colocada ao lado dos grandes holocaustos da humanidade.[2]

Escravos africanos na América

Indígenas e africanos foram escravizados na América portuguesa. Porém, rapidamente, nos setores mais dinâmicos da economia colonial a mão de obra passou a ser predominantemente de origem africana. Para toda a América portuguesa, pode-se dizer que a escravidão africana prevaleceu em áreas voltadas à economia agroexportadora, como a açucareira nordestina desde o século XVII, e depois também nas áreas centrais voltadas à mineração no século XVIII. A escravidão indígena foi intensa no sudeste até o XVIII, e no norte, até o século XIX. Muitas explicações já foram dadas para o predomínio da escravidão africana nos centros mais dinâmicos da colonização, mas a interpretação mais consolidada hoje é a de que a escravidão negra prosperou principalmente porque se tornou um bom negócio para comerciantes, sobretudo portugueses e ingleses, e integrou-se facilmente ao sistema comercial, que abrangia quase toda a margem do oceano Atlântico no território que hoje conhecemos como Brasil.

The Bridgeman Art Library/Getty Images/Coleção particular

Na litografia de cerca de 1830, o pintor alemão Johann Moritz Rugendas retratou escravos africanos no porão de um navio negreiro ou navio tumbeiro, como são denominados os navios de tráfico e transporte dos escravos para a colônia portuguesa na América. Tumbeiro vem de tumba, fazendo referência ao destino de muitos africanos escravizados durante as longas viagens.

[2] Jaime Pinsky utiliza a expressão "holocausto negro". Veja PINSKY, Jaime. *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 28.

Segundo o historiador brasileiro Fernando Novais[3], o tráfico de escravos africanos para as colônias foi uma das atividades econômicas mais importantes da Idade Moderna, ao lado do comércio das especiarias orientais, da produção de açúcar e da mineração. Uma das evidências dessa importância era a intensa luta pela dominação dos portos africanos onde se fazia o tráfico. Quase todos os países europeus participavam da atividade e se revezavam no monopólio desse comércio.

Getty Images/Coleção particular

▲ Observe a cena de um mercado de escravizados retratada por Johann Moritz Rugendas em 1835. As duras condições do sistema escravista parecem atenuadas neste retrato do cotidiano.

Há historiadores que explicam a introdução do escravo africano nas colônias, afirmando que sem esse recurso não haveria possibilidade de povoamento do Novo Mundo, pois na época a população europeia era insuficiente. Novais contesta essa ideia e cita o caso da França, que, mesmo tendo uma das maiores populações naquele momento, utilizou-se de escravos africanos em suas colônias. Segundo o historiador, as colônias não existiam para ser povoadas, mas sim exploradas economicamente.

Para discutir a escravidão, também é preciso compreender por que não se adotou o trabalho assalariado. Com tanta abundância de terras e a relativa facilidade de obtê-las – já que até 1850 as terras eram obtidas por doação ou por ocupação –, os imigrantes que viessem para o Brasil não se sujeitariam a trabalhar para outro. Desejariam eles mesmos tornar-se pequenos proprietários, como na Europa.

Na amplitude colonial e ao longo dos seus séculos, não existiu uma homogeneidade na utilização escravista. Observa-se maior intensidade do uso do trabalho escravo nas áreas açucareiras, contrastando com o uso mais modesto em outras lavouras, como a de tabaco e algodão. Até mesmo nas roças de subsistência que eram controladas pelos africanos escravizados, muitas vezes estes conseguiam o direito de venda dos excedentes. Também era diversa a concentração da posse dos escravos nas áreas rurais ou nos centros urbanos.

Nos estudos sobre a escravidão no Brasil durante o período colonial, outro tema que ocupa os historiadores é a utilização da mão de obra indígena. Alguns sustentaram que o indígena mostrou-se inadaptado para o trabalho na lavoura, e por isso teria sido adotada a escravidão negra. Fernando Novais, no entanto, sustentou que a dispersão dos indígenas pelo território dificultava seu apresamento e transporte. E, mais uma vez, a questão econômica não pode ser deixada de lado: o tráfico negreiro era uma importante atividade comercial, que gerava altos lucros para os europeus e também alguns negociantes radicados nas áreas coloniais. Além desses argumentos, é preciso considerar que a diminuição da escravidão indígena, substituída pela africana durante o século XVI, deu-se em certas áreas do litoral e não por toda a colônia.

Na América hispânica, o comércio de escravos era submetido a um rígido controle em proveito do tesouro real espanhol, que cobrava impostos e vigiava de perto a quantidade dos escravos introduzidos nas colônias espanholas. Os comerciantes espanhóis praticamente não traficaram africanos escravizados, apenas os compravam dos traficantes de outras metrópoles. No início, apenas dois portos poderiam receber escravos vindos da África: Cartagena, na Colômbia, e Vera Cruz, no México. No final do século XVIII, porém, o rei da Espanha liberou o comércio de africanos escravizados.

Nos séculos XVI e XVII, foram importados cerca de meio milhão de africanos escravizados para a região do Caribe, mais que todo o restante da América hispânica. Deve-se lembrar que no Caribe também se desenvolveu a economia açucareira.

[3] NOVAIS, Fernando. *Estrutura e dinâmica do antigo sistema colonial*. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 79.

Entretanto, foi entre o século XVIII e metade do XIX que chegaram à América quatro quintos dos africanos escravizados. Nesse período, em razão do crescimento das atividades produtivas, uma grande quantidade de escravos aportou no sul das colônias inglesas na América do Norte, que viriam a formar posteriormente os Estados Unidos da América. Caribe, América portuguesa e América inglesa foram de longe os maiores importadores de africanos escravizados.

No sul dos Estados Unidos, entretanto, existiu uma situação completamente diferente da que ocorreu nas demais regiões americanas. A reprodução dos africanos escravizados foi muito incentivada, buscando-se com isso o aumento do número de escravos sem ter de recorrer ao tráfico negreiro. Essa estratégia era, antes de tudo, muito mais vantajosa e politicamente bem vista pelos países europeus que se opunham ao tráfico negreiro.

Do total de africanos escravizados desembarcados na América, a distribuição ocorreu da seguinte forma: 38% vieram para o Brasil, 17% para a América espanhola, 17% para as Antilhas francesas e a Louisiana, 17% para as Antilhas britânicas, 5% para as Antilhas holandesas e dinamarquesas e 6% para os Estados Unidos.[4]

A partir da segunda metade do século XVIII, começou a perder força a ideia até então predominante de que a escravidão era um modo de geração de riquezas. Cada vez mais, considerava-se na América que a escravidão colocava em risco a segurança pública, em virtude do alto índice populacional dos escravos e das revoltas por eles organizadas.

Os escravos na economia colonial

Diversos fatores determinaram a generalização do trabalho escravo africano no Brasil, a partir do final do século XVI, ao mesmo tempo que a mão de obra nativa deixava de ser opção viável.

A população indígena se reduzia, frequentemente vitimada por epidemias adquiridas em contato com os brancos, ou abalada pelo trabalho forçado, ou então pela desarticulação de sua economia de subsistência. Muitos morriam na luta de resistência contra os colonos, outros fugiam para o interior.

Além disso, a luta dos jesuítas contra a escravização dos indígenas levou os colonos a voltar-se cada vez mais para os escravos africanos. Mediante um pagamento, a Coroa cedia às companhias particulares o *assiento*, o direito de explorar o tráfico negreiro.

Na África, enquanto isso, o tráfico provocava grande desestruturação. Nas guerras intertribais que, como já se afirmou aqui, passaram a ser estimuladas pelos traficantes, os que não morriam eram escravizados pelos chefes vencedores e vendidos nos portos. Os chefes locais africanos, denominados *sobas*, vendo aí uma grande fonte de ganhos, passaram então a capturar seus conterrâneos e negociá-los com os traficantes em troca de fumo, tecidos, cachaça, armas, joias, vidros e outros produtos.

Após a longa viagem iniciada na África, os que sobreviviam à travessia eram desembarcados e vendidos nos principais portos da colônia, como Salvador, Recife e Rio de Janeiro, completando-se a ligação entre o centro fornecedor de mão de obra (África) e o centro produtor de açúcar (América portuguesa). Para a Bahia dirigiram-se principalmente os sudaneses, trazidos da Nigéria, Daomé e Costa do Marfim, enquanto os bantos, capturados no Congo, Angola e Moçambique, iam para Pernambuco, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

Durante todo o período que durou a exploração dos africanos escravizados e seus descendentes na América portuguesa, registraram-se atos de resistência e rebeldia, como tentativas de assassinato de feitores e senhores, fugas e suicídios. Muitos dos fugitivos organizavam-se em **quilombos**, comunidades negras livres. O **Quilombo de Palmares**, em território do atual estado de Alagoas, foi o mais importante deles na resistência à escravidão.

Estabelecido no século XVII, Palmares era uma comunidade autossuficiente, que produzia gêneros agrícolas para seu próprio sustento e que chegou a abrigar mais de 20 mil escravos fugidos dos engenhos. O sucesso da organização era uma ameaça aos senhores de engenho, pois estimulava o desejo de liberdade e a formação de outros quilombos. O primeiro a chefiar Palmares foi **Ganga Zumba**, provavelmente eleito "rei de Palmares" por uma assembleia de líderes. Ganga Zumba firmou um acordo com o governador de Pernambuco (o Acordo de 1678), uma tentativa de pôr fim à guerra que já durava mais de setenta anos. O acordo garantia liberdade aos negros nascidos em Palmares, além da concessão de terras no norte de Alagoas. É possível que ele só tenha sido aceito por Ganga Zumba depois que vários parentes seus, inclusive filhos, netos e irmão, tenham sido aprisionados em 1677 e 1678.

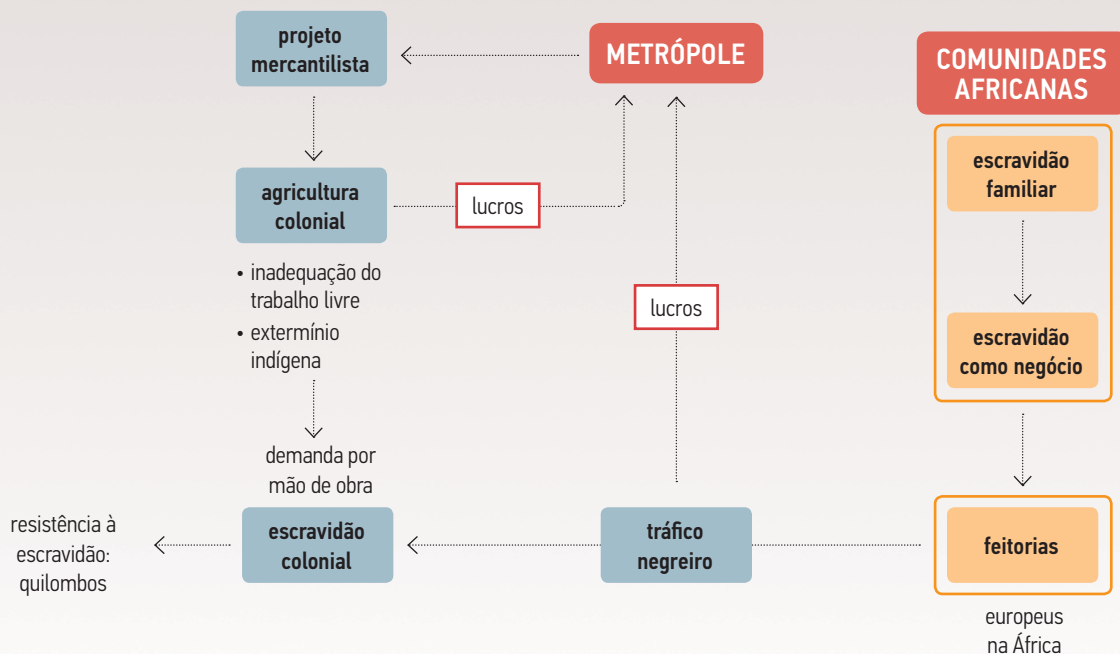
[4] ALENCASTRO, Luis Felipe. Proletários e escravos: imigrantes portugueses e cativos africanos no Rio de Janeiro, 1850-1872. *Novos Estudos Cebrap* (21), jul. 1988.

Contudo, o acordo dividiu os palmarinos e, nas lutas que se seguiram no quilombo, Ganga Zumba foi envenenado pelos dissidentes. Com sua morte, o controle de Palmares passou para as mãos de **Zumbi**.

Após diversos cercos malsucedidos, uma expedição sob contrato realizada em 1694 e liderada pelo bandeirante da região de São Paulo Domingos Jorge Velho destruiu o que restava do quilombo. Zumbi reorganizou a luta com os que haviam conseguido fugir, mas foi preso e morto em 20 de novembro de 1695. No Brasil essa data é, atualmente, consagrada como Dia da Consciência Negra.

Museu Antônio Parreiras/Niterói, RJ.

Zumbi, óleo de Antônio Parreiras, século XIX. Ele é considerado o herói da luta dos africanos contra a dominação escravista no Brasil. Foi opositor ao Acordo de 1678, assinado por Ganga Zumba, pois esse acordo concedia direitos de liberdade a apenas parte dos palmarinos. Zumbi rejeitou diversos outros acordos similares propostos pelas autoridades metropolitanas.

PARA RECORDAR: A escravidão africana na América

ATIVIDADE

- Responda às questões propostas com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo.

  a) Explique as razões do predomínio da mão de obra escrava africana.

  b) Aponte os mecanismos de obtenção e fornecimento de escravos africanos para a colônia portuguesa.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e reflexão

Leia o texto a seguir, que faz um relato sobre a escravidão na África de 1500.

Muito pouco se sabe sobre as várias formas e roupagens com que se apresentava a escravidão, no contexto de diferentes estruturas sociais, na África de 1500. A instituição tinha uma longa história no continente, uma história que se alongaria até o século XX [...].

É muito provável que prevalecessem na maior parte da África – uma África rural e pouco urbanizada, com uma profusão de diminutas cidades-Estado e de vilarejos regidos por formas desconcentradas de mando – os tipos de escravidão que tinham por principais objetivos aumentar o número de dependentes de cada linhagem e favorecer a fome de honra, de prestígio e de poder dos chefes de família, em sociedades de competição extremamente aberta, por nelas não se terem ainda cristalizado classes e grupos de status.

Nesses sistemas, o escravo vivia, em geral, com a família do dono e labutava ao seu lado, cumprindo as mesmas tarefas, e ao lado dos filhos, das mulheres, das filhas e das noras do senhor, pois, sendo escravo, nele não se distinguia o sexo na divisão de trabalho. Seu destino era corrigir a escassez de mão de obra e ampliar o número de dependentes de seu amo. Era estimulado a ter filhos. Estes, fossem de casais escravos ou oriundos do matrimônio ou da concubinagem entre homem livre e mulher cativa, pertenciam ao senhor, mas, tal qual uma pessoa escravizada em criança, quase nunca eram vendidos. Seus rebentos ou netos ou bisnetos acabavam por ser assimilados à linhagem do dono, perdendo, assim, com o tempo, a condição servil.

COSTA E SILVA, Alberto. *A enxada e a lança*: a África antes dos portugueses. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006. p. 667.

a) Segundo o texto, podemos afirmar que o escravo na África acabava de certa forma por se integrar à família de seu senhor? Explique sua resposta e justifique-a com passagens do texto.

b) Com base no texto acima e no que você estudou no capítulo, explique o que mudou nas características da escravidão existente na África depois da chegada dos europeus.

2 Construção de um herói brasileiro

Foi na segunda metade do século XIX, com os abolicionistas, que Zumbi ganhou a versão de herói da causa negra no Brasil. Leia o texto e responda às questões:

Museu Antônio Parreiras/Niterói, RJ.

Nesta sexta-feira, 20 de novembro, celebramos o Dia da Consciência Negra. A data é dedicada à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade brasileira e relembra o dia da morte de Zumbi dos Palmares, em 1695, que atuou como um símbolo da resistência do negro à escravidão.

Não se sabe muito sobre a história de Zumbi, pois muitos dos registros a respeito dele foram feitos por portugueses que colonizaram o Brasil e podem ter sido distorcidos. Os africanos chegaram ao Brasil para trabalhar como escravos a partir da metade do século XVI.

A influência cultural dos negros no Brasil também é motivo de discussões nessa data. Um exemplo desse sincretismo é a Bahia, onde são usadas cerca de 5 mil palavras de origem africana.

Histórico: entenda o significado do Dia da Consciência Negra. Disponível em: <www.abril.com.br/noticias/brasil/historico-entenda-significado-importancia-dia-consciencia-negra-513108.shtml>. Acesso em: 4 set. 2012.

a) Considerando a história da escravidão na América e o que você estudou ao longo deste capítulo, qual a importância da celebração do Dia da Consciência Negra no Brasil?

b) Por que os relatos que possuímos a respeito de Zumbi podem ter chegado até nós de maneira distorcida?

c) Você considera que a herança cultural dos negros africanos foi absorvida no cotidiano cultural brasileiro? Se sim, em que aspectos?

3 Análise da imagem e texto

O texto abaixo é um fragmento de um estudo sobre a cultura material das sociedades africanas. Leia-o, observe a imagem e responda às questões propostas.

> [...] *a vida dos povos africanos é tida como muito mais ritualizada que no mundo cristão. O mundo material e o espiritual são concebidos juntos, quase que inseparáveis, o que implica em modelos de culto e religião completamente diferentes do que se adotou no Ocidente, que por sua vez serviu de modelo para outros povos formados na modernidade, como é o caso brasileiro. Os candomblés (são várias as formas como essa religião brasileira de origem africana se apresenta) conservam formas de culto muito próximas às de cultos tradicionais da África ocidental (sobretudo dos fon e dos ioruba), adotando emblemas, nomes e outras características de suas divindades (e, às vezes, das divindades dos povos de línguas bantu, ..., da África central)* [...].
>
> SALUM, Marta Heloísa Leuba. *África*: culturas e sociedades. Disponível em: <www.arteafricana.usp.br/codigos/textos_didaticos/002/africa_culturas_e_sociedades.html>. Acesso em: 4 set. 2012.

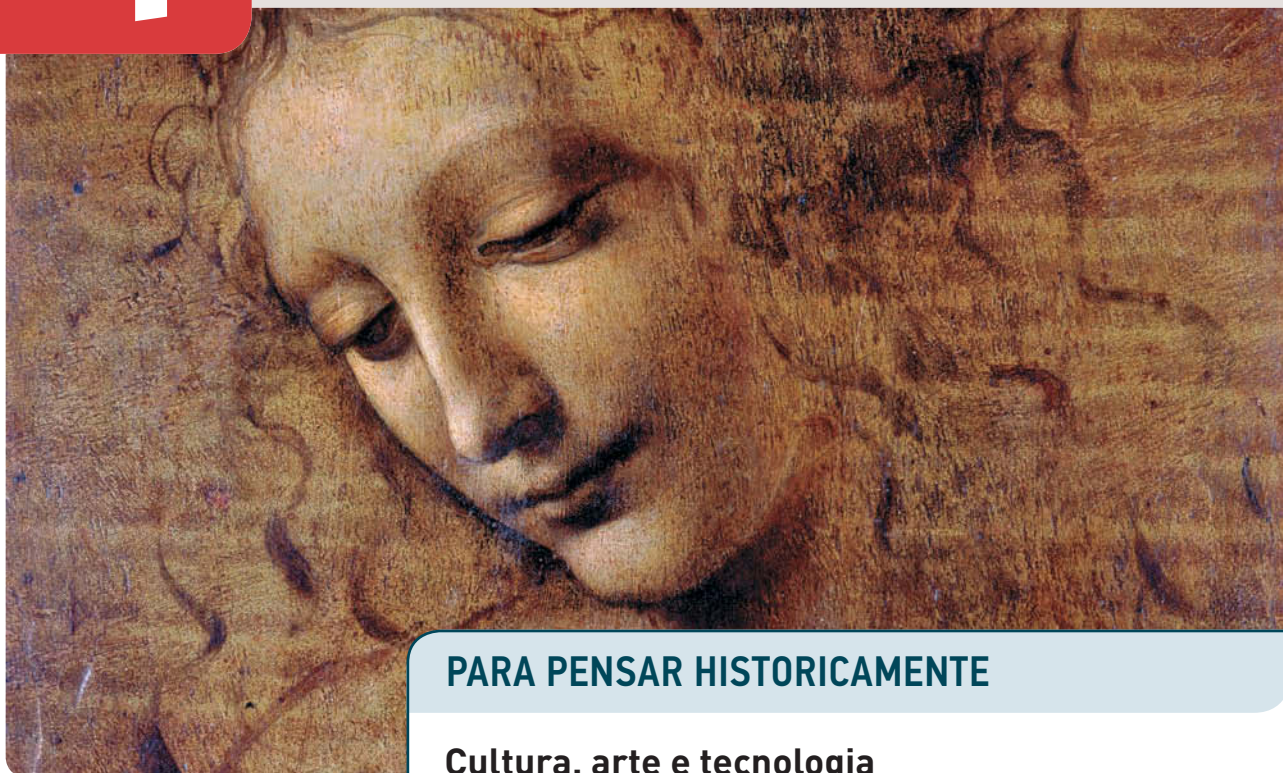
Buda Mendes/LatinContent/Getty Images

▲ Devotos saúdam imagem de Iemanjá na praia de Copacabana, no Rio de Janeiro, às vésperas do Ano-Novo. Foto de dezembro de 2010.

a) Segundo o texto de Marta Salum, qual a relação entre os candomblés e os cultos tradicionais da África ocidental?

b) A estátua representa a imagem de Iemanjá. Descreva: suas vestimentas, acessórios, posição corporal, etc.

c) Faça uma pesquisa sobre a associação de entidades africanas a santos católicos. Escreva em seu caderno algumas das correspondências encontradas.

CAPÍTULO 4

Arte e tecnologia

Reprodução/Galeria Nacional, Parma, Itália.

▲ Desenho de Leonardo da Vinci, de cerca de 1508.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Cultura, arte e tecnologia

Você já parou para pensar no que é arte? E tecnologia?

Se usarmos um conceito amplo de cultura, tanto a arte quanto a tecnologia expressam a cultura de um povo ou de um conjunto de povos.

Antes do processo de integração do mundo pelas navegações e pelo comércio mundial europeu, as sociedades mais ou menos isoladas entre si desenvolveram arte e tecnologia de forma paralela.

De maneira simplificada, tecnologia é o conjunto de conhecimentos práticos sobre como utilizar os ambientes físicos e seus recursos materiais (plantar, colher, fabricar ferramentas, da pedra lascada ao aço, da canoa à estação orbital). Para se adaptar ao meio ambiente, o ser humano busca tecnologias específicas e necessárias em diferentes regiões e diferentes épocas.

Além de produzir bens de utilidade evidente, o ser humano também busca expressar no que produz seus sentimentos diante da vida. E aí se destaca a arte, que, como já se disse, é a tradução da beleza, ou o que vai além dela. Temos a arte que busca reproduzir a aparência do visível (a grega, por exemplo) e a arte que interpreta e representa o que se capta do mundo como sua essência (alguns grupos étnicos africanos e nativos americanos, por exemplo).

Todas as culturas possuem tecnologia e arte, e expressam características próprias de sua época e sociedade. Pense em alguns exemplos de arte e tecnologia de diferentes povos, em diferentes épocas.

A EFERVESCÊNCIA CULTURAL EUROPEIA: O RENASCIMENTO

Na Europa, a dinamização comercial sustentou-se no fortalecimento da burguesia, que passou a ter papel cada vez maior na definição dos rumos políticos, religiosos e culturais da Europa. A hegemonia da nobreza ou da Igreja começou a ser suplantada pelos novos valores a partir dos séculos XV e XVI. A centralização política, a Reforma protestante e o Renascimento artístico e cultural devem ser entendidos nesse contexto.

O movimento artístico e cultural que floresceu na Itália a partir do século XIV é conhecido como **Renascimento** ou **Renascença**. Pode ser caracterizado como uma tendência cultural laica (isto é, não eclesiástica) que se estendeu até o século XVI. Inspirado na cultura greco-romana, rejeitava os valores feudais a ponto de considerar o período medieval a "Idade das Trevas". Para os renascentistas, a época obscura seria abolida por um "renascimento" cultural posterior, justamente o momento em que estavam vivendo.

O próprio termo Renascimento, com o sentido de fazer "renascer" o mundo antigo, "trazendo de volta" o pensamento e as criações dos antigos gregos e romanos, não foi criado por historiadores posteriores, mas durante esse movimento artístico cultural. Muitos apontam que o primeiro a registrar a palavra Renascimento com tal sentido tenha sido o pintor e arquiteto italiano Giorgio Vasari (1511-1574).

Vale lembrar que, ao contrário da opinião dos renascentistas, o período medieval foi bastante rico culturalmente. Além disso, o Renascimento não foi um completo rompimento com o mundo medieval. Mesmo tomando a Antiguidade Clássica como principal fonte de inspiração, os renascentistas sofreram influências da própria cultura medieval. Os menestréis e os trovadores, por exemplo, figuras populares da Idade Média, foram resgatados no Renascimento.

A presença de temas religiosos e as representações de festividades populares no Renascimento também remetem à Idade Média.

Além disso, é preciso observar que o Renascimento não foi o simples "renascer" de valores da Antiguidade Clássica. O resgate da cultura greco-romana e o abandono de determinados elementos medievais acompanhavam os interesses da burguesia ascendente, como você verá adiante.

A característica central do Renascimento foi o **humanismo**, no sentido da valorização do ser humano, criação privilegiada de Deus. Daí surgiu o **antropocentrismo** renascentista, a ideia de que a humanidade é o centro do Universo. Opôs-se ao teocentrismo medieval, que tinha Deus como centro de todas as coisas e enxergava o ser humano como ser inferior, corrompido pelo pecado.

No período renascentista, valorizava-se o ser humano como ser racional, isto é, dotado de um dom quase divino, a **razão**, e por isso mesmo capaz de interpretar e conhecer a natureza. A aproximação dos seres humanos com Deus se fazia por meio da criatividade e da genialidade, atributos que lhe davam a imagem e a semelhança do Criador, possibilitando-lhes emergir das trevas da sujeição escolástica para exercer sua verdadeira humanidade.

O naturalismo, o hedonismo e o neoplatonismo também são características do movimento renascentista. O naturalismo prega a volta à natureza; a filosofia hedonista defende o prazer individual como o único bem possível; e o neoplatonismo, por sua vez, defende uma elevação espiritual, uma aproximação com Deus por meio da interiorização, da busca espiritual, em detrimento de qualquer desejo material. Assim, reafirma-se a colocação do ser humano no centro do mundo.

menestrel: músico e poeta que no período medieval percorria os povoados levando música e espetáculos diversos.
trovador: poeta lírico que compunha textos e canções. Os trovadores surgiram no século XI e floresceram especialmente nas regiões que mais tarde iriam constituir a Itália, França e Espanha.

CIDADES ITALIANAS: ORIGEM DO RENASCIMENTO

O Renascimento surgiu e atingiu maior expressividade na Itália, justamente o local onde o desenvolvimento comercial foi mais precoce. De fato, não existia, então, Itália como país, e sim como expressão geográfica. A península estava dividida em várias cidades e regiões, cuja unidade política só seria alcançada no século XIX. Na época do Renascimento, as cidades italianas eram grandes centros mercantis, situação conquistada desde o final da Idade Média, com destaque para os portos de Gênova e Veneza, embora houvesse outras cidades importantes na região, como Florença, Milão e Roma.

Botticelli conciliou os valores cristãos com os do paganismo. Ao lado, detalhe de uma de suas obras, *Nascimento de Vênus*, de cerca de 1483.

Ao mesmo tempo, a riqueza da região tornou possível o surgimento dos **mecenas**, indivíduos ricos que, em busca de promoção pessoal, patrocinavam produções artísticas e científicas. Membros da família Medici em Florença e dos Sforza em Milão foram alguns dos mais importantes.

Os abundantes vestígios materiais da antiga civilização romana existentes em toda a Itália também serviram de fonte de inspiração e estímulo para os artistas do Renascimento. A riqueza das cidades italianas atraiu sábios bizantinos, herdeiros das tradições gregas e romanas clássicas, que fugiam da crescente pressão dos turco-otomanos após a queda de Constantinopla.

Um grande precursor do Renascimento literário na Itália foi **Dante Alighieri** (1265-1321), autor de *A divina comédia*. Apesar de criticar a Igreja, sua obra tem fortes influências medievais.

Na literatura, após a iniciativa de Dante Alighieri, generalizou-se a utilização do dialeto toscano (do norte da península Itálica), que seria matriz da língua italiana contemporânea. Mas foi Petrarca (1304-1374) o "pai do humanismo e da literatura italiana". Petrarca escreveu *De África*, de forte inspiração greco-romana, e *Odes a Laura*, expressando uma religiosidade essencialmente medieval. Giovanni Boccaccio (1313-1375) é outro grande nome do *Trecento* (os anos trezentos), autor de *Decameron*, contos satíricos que criticam o ascetismo medieval.

No século XV, em Florença, destacou-se o pintor **Masaccio** (1401-1428), considerado um mestre da perspectiva, com sua pintura imitando o real. **Sandro Botticelli** (1445-1510), outro destaque, acreditava que a arte era uma expressão ao mesmo tempo espiritual, religiosa e simbólica. Sua busca da beleza atingiu o ponto máximo em *Nascimento de Vênus*, pintura que reúne elementos pagãos e cristãos. Mais do que sugerir o amor físico, a estonteante beleza do corpo nu da Vênus remete à pureza.

ascetismo: no contexto da Igreja cristã medieval, o ascetismo é autodisciplina, voltar-se para as orações, para o espiritual, rejeitando prazeres.

Leonardo da Vinci (1452-1519), com uma diversidade de interesses típica do homem renascentista, dedicou-se a vários ramos do conhecimento, tendo sido pintor, escultor, urbanista, engenheiro, físico, músico, filósofo e botânico – e em todas essas áreas atuou com genialidade. Como pintor, criou a *Gioconda* (a famosa *Mona Lisa*) e a *Última Ceia*, duas das mais conhecidas obras de arte do Ocidente.

A enigmática *Mona Lisa* (ou *Gioconda*), tela de Leonardo da Vinci. Pesquisas recentes indicam que a Gioconda era de fato uma senhora (*monna*) chamada Lisa Gherardini, casada com o rico negociante de seda florentino Francesco del Giocondo (por isso o apelido). Da Vinci foi mestre no jogo de luz e sombra, na representação do primeiro plano e da profundidade, estimulando a imaginação do observador. A *Mona Lisa* encontra-se hoje no Museu do Louvre, em Paris, e mede 77 cm de altura por 53 cm de largura.

Cidade e razão

A cultura renascentista, um dos marcos no início da Idade Moderna, foi sobretudo urbana. Seu viés racional influenciou não apenas a construção de elegantes e funcionais edifícios, como também o modo de pensar o espaço da cidade. O artista é também arquiteto e planeja o prédio e seu entorno: a praça, o monumento no centro da praça, a circulação das pessoas, a paisagem urbana.

Album/akg-images/Latinstock/Galleria Nazionale delle Marche, Urbino, Itália.

▲ A proposta de uma cidade ideal, atribuída a Piero della Francesca (1420?-1492) e posteriormente a Francesco di Giorgio Martini (1439-1502), feita em cerca de 1470. Observe o equilíbrio dos volumes e a simetria das formas.

A tendência de pensar a cidade ideal foi mais longe e incluiu o movimento denominado "utopista". Dele fizeram parte **Thomas Morus** (autor de *Utopia*), **Francis Bacon** (*Nova Atlântida*) e **Tommaso Campanella** (*Cidade do Sol*). Nos três casos, segundo o historiador Nicolau Sevcenko:

> [...] essas utopias refletem modelos basicamente urbanos, dispostos numa arquitetura geométrica em que cada detalhe obedece a um rigor matemático absoluto. Nessas comunidades-modelo, a harmonia social deve ser uma derivação da perfeição geométrica do espaço público. Por trás desses projetos utópicos, o que se percebe é um desejo de abolição da imprevisibilidade da História e da violência dos conflitos sociais.
>
> SEVCENKO, Nicolau. *O Renascimento*. 17. ed. São Paulo: Atual, 1994. p. 24.

Em meio às utopias e às novas construções, o próprio papel das cidades passou por transformações.

A invasão da Itália pelo rei da França, Carlos VIII, em 1494, acabou com a autonomia de várias repúblicas italianas e impôs os poderes monárquicos sobre as liberdades conquistadas pelas cidades desde o final da Idade Média. O pensador florentino **Nicolau Maquiavel** (autor de *O príncipe*) identificou a nova relação de forças e abandonou a defesa da República, passando a pregar a necessidade de um governo forte, centralizado nas mãos de um príncipe astuto e virtuoso.

Não mais como palco do exercício das liberdades, as cidades continuaram sendo centros de poder, agora concentrado nas mãos de um monarca e exercido por órgãos de governo – todos eles dotados de grande visibilidade, pois sediados em grandes edifícios nas cidades ou suas cercanias.

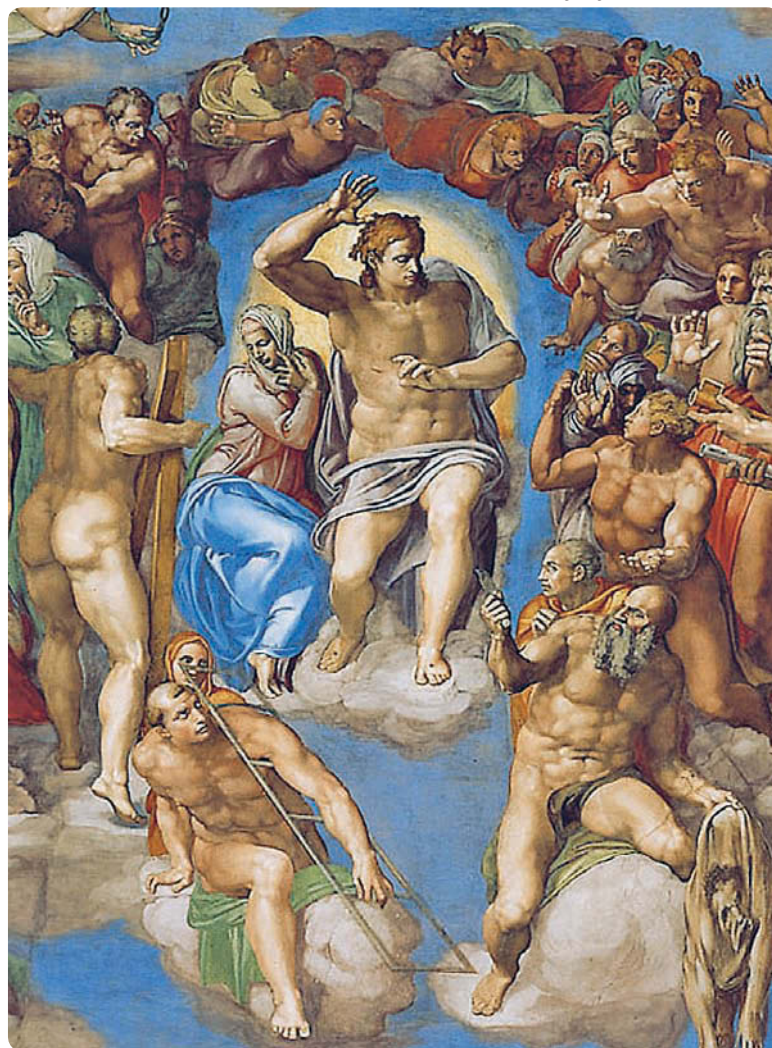
No século XVI, o principal centro da arte renascentista passou a ser Roma. Na literatura, sistematizou-e o uso da língua italiana com autores como **Francesco Guiciardini**, **Torquato Tasso**, **Ariosto** e, principalmente, o já mencionado Nicolau Maquiavel.

Nas artes plásticas, surgiu **Rafael Sanzio** (1483-1520), pintor que se tornou um dos mais populares artistas do Renascimento e que ficou conhecido como o "pintor das madonas". Entretanto, a maior figura do período foi sem dúvida **Michelangelo Buonarroti** (1475-1564).

Reprodução/Museu do Vaticano, Cidade do Vaticano, Itália.

Escola de Atenas é um afresco (pintura mural) de 1510-1511 encomendado ao artista italiano Rafael Sanzio pelo papa Júlio II para compor o salão de sua biblioteca particular. O artista representou 56 personagens, reunindo filósofos, matemáticos, poetas e outras figuras históricas de diferentes períodos. Ao centro, Platão e sua obra *Timaeus*. Ao seu lado, Aristóteles e sua obra *Ética*. O deus grego da beleza, Apolo, e a deusa romana da sabedoria, Minerva, aparecem nas colunas laterais.

Considerado por muitos o "gigante do Renascimento", Michelangelo foi escultor e pintor, sendo responsável pelos monumentais afrescos da **Capela Sistina**, em Roma. Essas pinturas retratam uma particular síntese da *Bíblia*, especialmente a criação do mundo e de Adão; ao fundo da capela, ocupando toda uma parede, está retratado o Juízo Final. Seus trabalhos exprimem a dor e a paixão com intensidade inigualável, levando a estética renascentista ao máximo de suas potencialidades.

akg-images/Electa/Intercontinental Press

Por encomenda do papa Júlio II, Michelangelo iniciou a decoração das paredes e do teto da pequena Capela Sistina, em Roma, entre 1537 e 1541. Na cena do *Juízo Final* (detalhe, ao lado), o artista retrata Cristo no centro.

O RENASCIMENTO EM OUTRAS REGIÕES DA EUROPA

A expansão comercial de **Flandres** estimulou as artes e as ciências. **Erasmo de Roterdã** (1466-1536), considerado o "príncipe dos humanistas", buscou esclarecer questões religiosas usando uma linguagem menos rebuscada que seus antecessores filósofos. Em seu livro *Elogio da loucura*, chegou a denunciar alguns abusos da Igreja e a imoralidade do clero.

Na pintura, destacaram-se os irmãos **Van Eyck** e **Pieter Brueghel**, que retrataram temas do cotidiano da sociedade, incluindo festas populares e homens do povo. Entretanto, o mais singular dos pintores renascentistas foi **Hieronymus Bosch**, cujas pinturas retratavam cenas fantásticas e oníricas, com formas próximas a sonhos e delírios.

Pieter Brueghel foi um dos maiores nomes do Renascimento artístico nos Países Baixos, retratando pequenas aldeias. Ao lado, a *Dança dos camponeses*, tela de 1568.

Na **Alemanha**, os pintores **Albrecht Dürer** (1471-1528) e **Hans Holbein** (1497-1543) foram os principais nomes do Renascimento.

Na **França**, **Rabelais** demonstrou todo o talento do humanismo em *Gargântua e Pantagruel*, exaltando o ser humano e criticando a Igreja. O filósofo **Montaigne**, em sua obra *Ensaios*, expôs seu ideal de equilíbrio: o sentimento de estar em harmonia com o Universo aceitando-o como ele é.

O **Renascimento inglês** só veio a florescer no século XVI, depois de prolongado período de guerras internas. Seus principais nomes estão na literatura, como o já citado **Thomas Morus**, autor de *Utopia*, obra que descreve uma comunidade perfeita, tolerante, erguida em bases essencialmente racionais, que condena a cobiça e o desejo pelo poder. O escritor mais importante nesse período, no entanto, foi o dramaturgo **William Shakespeare**. Em suas peças teatrais (*Hamlet*, *Romeu e Julieta*, *Otelo* e várias outras), apresenta personagens dotados de grande profundidade psicológica, que traduz os dilemas da alma humana e debruça-se sobre questões existenciais ainda atuais em nosso tempo.

O principal nome do **Renascimento espanhol** na pintura foi Domenico Theotokopoulos. Conhecido como **El Greco** (1541-1614), era dotado de estilo único em suas linhas nervosas e explosivas. Na literatura, o grande nome foi **Miguel de Cervantes** (1547-1616), autor de *Dom Quixote de la Mancha*, sátira aos valores medievais de cavalaria.

Em **Portugal**, destacaram-se o teatro de **Gil Vicente** (1465-1536) e, principalmente, a obra de **Luís Vaz de Camões** (1525-1580), autor de *Os lusíadas*, maior epopeia da língua portuguesa.

BEM PERTO DA PERFEIÇÃO...

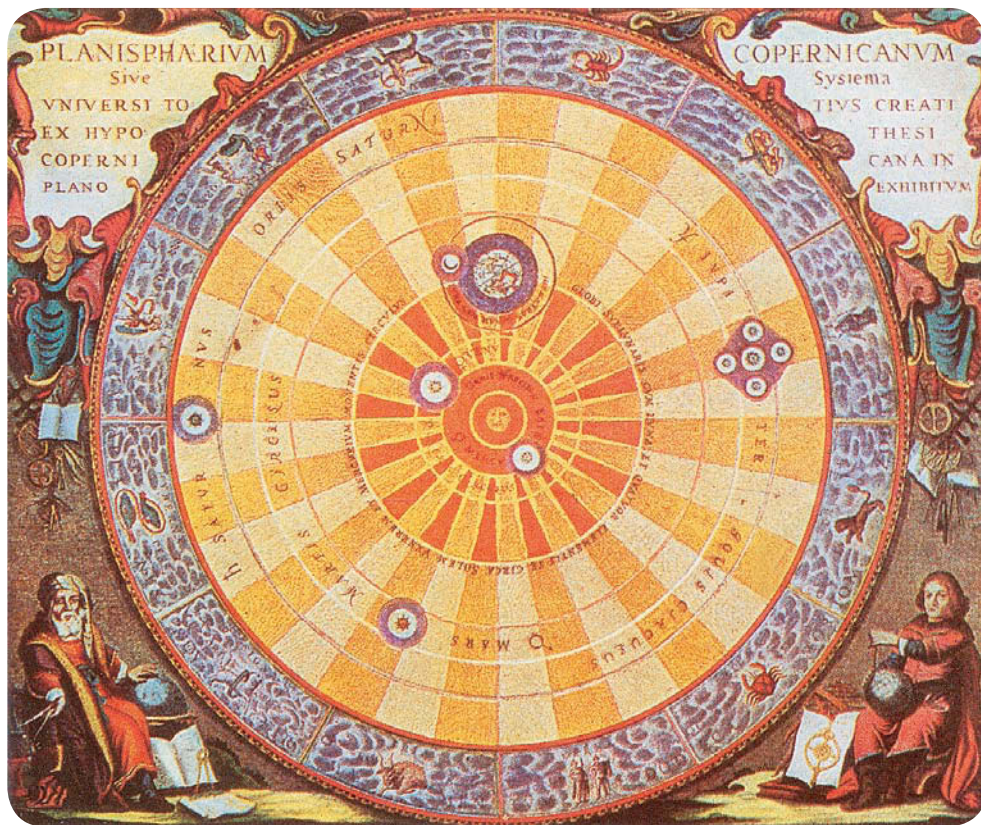
> Que obra de arte é o homem: tão nobre no raciocínio; tão vário na capacidade; em forma e movimento, tão preciso e admirável, na ação é como um anjo; no entendimento é como um Deus; a beleza do mundo, o exemplo dos animais.
>
> SHAKESPEARE, William. *Hamlet*. São Paulo: Martin Claret, 2007.

As obras de Shakespeare ainda hoje são representadas no teatro e no cinema. Ao lado, retrato do dramaturgo feito por Martin Droeshout no século XVII.

Também no desenvolvimento de outras áreas do conhecimento, notadamente da Física, Astronomia, Matemática e Biologia, a ampliação da gradual independência em relação a dogmas e proibições religiosas gerou mudanças.

Contrariando as antigas concepções geocentristas defendidas pela Igreja, ganhou aceitação definitiva na época a **teoria heliocêntrica**, ou seja, a ideia de que é o Sol que está no centro do Universo. A teoria, proposta por Copérnico, foi defendida por Galileu Galilei.

Essas novas ideias, porém, provocaram reações violentas por parte da Igreja.

Na divulgação da nova concepção, destacaram-se **Nicolau Copérnico** (1473-1543), Giordano Bruno (1548-1600) e Galileu Galilei (1564-1642). Giordano Bruno foi condenado e queimado vivo pela Inquisição, por defender teses consideradas heréticas, e o matemático e físico Galileu foi também julgado e considerado suspeito pela Igreja. Somente em 1999 a Igreja católica retratou-se publicamente em favor de Galileu.

▲ Diagrama do sistema heliocêntrico de Copérnico, com a Terra e os planetas em órbita em torno do Sol; *De Revolutionibus* (1543).

Outros nomes de destaque na astronomia foram **Tycho Brahe** (1546-1601) e **Johannes Kepler** (1571-1630), que chamou a atenção para o movimento elíptico dos astros.

O Renascimento nas áreas do conhecimento científico europeu rompeu com o monopólio da explicação do mundo e da natureza das mãos da Igreja, predominante no período medieval, abrindo caminho para explicações racionais, livre de limitações e dogmas. O racionalismo triunfava sobre concepções herdadas de uma tradição religiosa que se baseava na fé, e não na observação, experimentação e formulação de hipóteses.

Mesmo assim, destaca-se que no panorama italiano surgiu, ao mesmo tempo, a censura ao Renascimento. A reação foi imposta pela Contrarreforma, que procurava recuperar o poderio católico, abalado após a Reforma protestante do século XVI. Os valores humanistas, considerados pagãos, eram condenados pela Igreja (assunto do próximo capítulo).

PERDOAI AS NOSSAS OFENSAS

"A Inquisição é um capítulo doloroso do qual os católicos devem se arrepender", afirmou João Paulo II no primeiro ano de seu pontificado, em 1978, como que antecipando o revisionismo que se seguiria. O primeiro alvo direto foi o obscurantismo científico: ele redimiu o italiano Galileu Galilei e o polonês Nicolau Copérnico, que derrubaram a cosmologia cristã ao descobrir que a Terra não se achava no centro do Universo. "Galileu, fiel e sincero, mostrou-se mais perspicaz do que seus adversários teólogos", disse. Reabilitou também o inglês Charles Darwin, [...]. "Hoje, os novos conhecimentos e as descobertas obtidas em várias disciplinas nos levam a reconhecer na teoria da evolução mais que uma hipótese", afirmou. Depois de admitir que os "hereges" estavam certos, o papa publicou em 1998 a encíclica *Fides et Ratio*, que procura conciliar fé e razão e é considerada pelos teólogos uma espécie de testamento intelectual do pontífice. Fora do âmbito da ciência, João Paulo II pediu desculpas pelo fato de a Igreja católica ter compactuado com a escravização de africanos e índios, e por não ter tido um papel mais efetivo na luta contra o nazismo. Foram, ao todo, mais de 100 pedidos de desculpas. O auge da expiação ocorreu na missa que deu início à Quaresma do ano 2000. "Perdoamos e pedimos para ser perdoados", proclamou João Paulo II na Basílica de São Pedro, passando em seguida a listar os atos a ser perdoados – entre eles, pecados contra a unidade cristã (perseguição a protestantes e ortodoxos), uso da violência "a serviço da verdade" (cruzadas e Inquisição) e a marginalização das mulheres.

Perdoai as nossas ofensas. Especial Papa João Paulo II. Veja *On line*, 6 de abril de 2005. Disponível em: <veja.abril.com.br/especiais/papa/p_044.html>. Acesso em: 4 set. 2012.

ARTE E TECNOLOGIA NA ÍNDIA APÓS AS GRANDES NAVEGAÇÕES EUROPEIAS

Para compreender melhor o período que você está estudando, é importante olhar para além da Europa e perceber outras formas de convívio com a arte e a tecnologia. A Índia é um bom exemplo.

No século XVI, os portugueses estabeleceram um entreposto comercial na Índia. Depois de cem anos de controle do comércio na região, contudo, começaram a perder espaço para outros comerciantes, como os holandeses e os ingleses, e mais tarde os franceses. Agora, competiam na Índia companhias comerciais de várias nações.

Na Índia não ocorreu um processo repentino de intensas mudanças culturais e tecnológicas como as que aconteceram na Europa a partir do século XIV.

Muitos dos conhecimentos técnicos com que os europeus entraram em contato nessa região eram milenares. Enquanto os europeus valorizavam os instrumentos e métodos mais modernos, rápidos e lucrativos, os indianos procuravam manter funcionando os métodos e artefatos adequados ao meio ambiente e à sociedade.

Um dos exemplos mais significativos foi a agricultura. Aos olhos dos europeus, os arados utilizados em algumas regiões da Índia eram toscos e ineficientes. Os ingleses tentaram impor seus arados grandes e pesados, com uma grande quantidade de ferro. Nos lugares em que conseguiram fazer isso, o trabalho agrícola ficou mais extenuante para seres humanos e animais, além de menos produtivo. O complexo sistema agrícola da região de Malabar e Gujarat, por exemplo, que à primeira vista poderia parecer "primitivo", na verdade era mais adaptado ao tipo de solo, pois mantinha sua fertilidade. Além disso, o cultivo envolvia a proximidade e a sucessão de diversas plantas, num equilíbrio que mantinha o solo fértil, arejado e não endurecido pelos efeitos do clima.

DOMÍNIO INGLÊS

Em meados do século XIX, o governo britânico ampliou sua presença na Índia. Aboliu a Companhia das Índias Orientais e transferiu o governo da Índia diretamente para o controle do Parlamento e da Coroa britânicos, nomeando um governador-geral para representar a Coroa britânica na Índia.

A partir de então, a Índia deixou de ser, para a Europa, um lugar de passagem ou de instalação de feitorias, para se tornar parte do Império Britânico. Para dominá-la, tornava-se necessário conhecer melhor sua cultura. Assim, multiplicaram-se no século XIX as expedições e estudos que, hoje, constituem fontes importantes para o conhecimento da perspectiva indiana sobre a relação entre o modo de vida, a cultura e as manifestações artísticas e soluções tecnológicas.

Erich Lessing/Album/Latinstock/Coleção particular

A gravura acima, de 1828, mostra indianos carregando um oficial britânico.

A tecelagem indiana também foi subestimada. Até 1700, a Índia era o principal exportador de produtos têxteis do mundo, seguida de perto pela China. Até 1800, ou seja, mesmo em plena Revolução Industrial inglesa, a Índia ainda produzia a maior variedade e abundância de produtos têxteis. O próprio desenvolvimento da indústria têxtil na Europa foi precedido pela imitação de técnicas indianas. Porém, ao contrário dos europeus, que usavam cada vez mais teares mecânicos com mão de obra pouco qualificada, as regiões têxteis da Índia empregavam uma grande massa de tecelões, a maioria com grande habilidade manual, tanto para tecer quanto para pintar os tecidos.

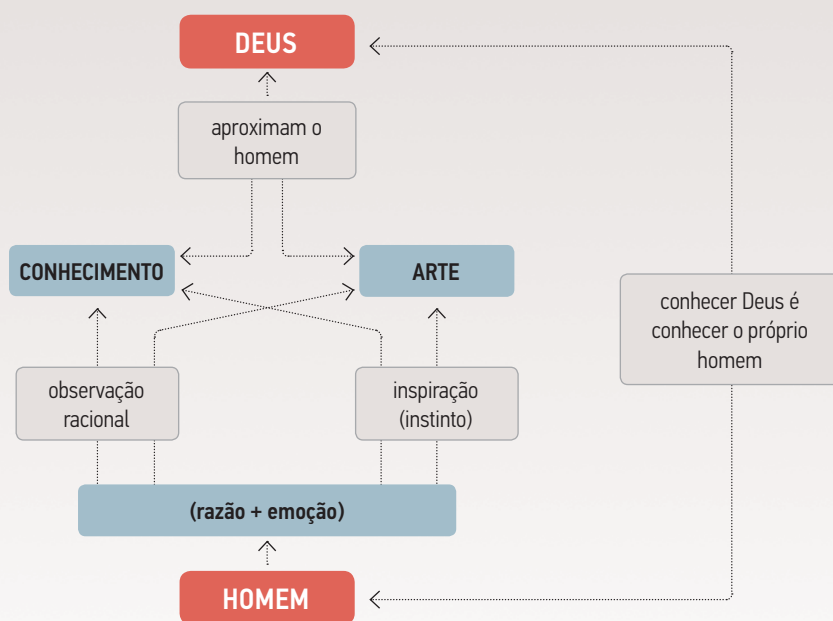
Também no campo da Medicina os indianos se destacaram: antes dos europeus, já concebiam a existência de microrganismos e utilizavam a inoculação para imunizar as pessoas – por exemplo, contra a varíola.

Pode-se citar também o caso do aço. Apenas no início do século XIX os ingleses conseguiram reproduzir a técnica indiana para a produção de aço de alta qualidade.

Mas o importante é perceber que, apesar de ir se tornando o centro do mundo por causa do comércio e da expansão colonial, a Europa não era uma doadora de arte e tecnologia para o resto mundo: em muitos casos, o que ocorria era um trânsito de mão dupla.

Aquarela indiana de 1873, mostrando um homem em um tear.

Album/akg-images/Latinstock/Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra.

PARA RECORDAR: Arte e conhecimento na mentalidade renascentista

DEUS

aproximam o homem

CONHECIMENTO

ARTE

observação racional

inspiração (instinto)

(razão + emoção)

HOMEM

conhecer Deus é conhecer o próprio homem

ATIVIDADE

- Com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo, responda às questões abaixo.

a) Registre os elementos e as influências medievais na produção artística e literária renascentista que você conheceu neste capítulo.

b) Elenque as obras citadas ao longo do capítulo que tiveram como fonte de inspiração elementos da Antiguidade Clássica.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Observação de imagem e elaboração de texto

Examine as imagens ao lado e a seguir, e depois faça o que se pede.

A Anunciação, iluminura de um manuscrito francês do século XIV.

A Anunciação, pintura de Leonardo da Vinci, de 1472-1475, restaurada recentemente.

A Anunciação, afresco do mosteiro dominicano de São Marcos, Florença (Itália). Essa pintura foi feita por Fra Angelico, em cerca de 1450.

a) As três imagens, pintadas em momentos diferentes, representam a mesma cena bíblica: a Anunciação da Virgem Maria. Faça uma comparação entre elas, identificando suas semelhanças e diferenças.

b) Busque nos quadros de Fra Angelico e Leonardo da Vinci características típicas da arte renascentista que os diferenciam da arte medieval.

2 Análise de texto

Retome o texto da página 57, "Perdoai as nossas ofensas", e responda às questões propostas.

a) Quais foram os pedidos de desculpas anunciados por João Paulo II?

b) Qual a justificativa apresentada para a reabilitação de Charles Darwin?

c) Uma característica da ciência que se desenvolveu no Renascimento foi a de confrontar as teorias com dados obtidos da observação direta da realidade. Ou seja, as teorias deveriam ser empiricamente provadas. Em que aspecto essa maneira de buscar o conhecimento diferia daquela que predominou na Europa medieval?

d) Pesquise sobre os estudos de Galileu Galilei e explique em que elementos ele se baseou para sustentar a teoria heliocêntrica de Copérnico.

3 Reflexão sobre imagens e texto

Veja o projeto arquitetônico de Filippo Brunelleschi (abaixo), e reveja a imagem da cidade ideal de Francesco di Giorgio Martini (página 53) e o texto do historiador brasileiro Nicolau Sevcenko sobre as utopias dos projetos urbanos (página 53). Com base na sua leitura do capítulo e dessas fontes, responda:

a) De acordo com o historiador, o que há por trás dos projetos utópicos?

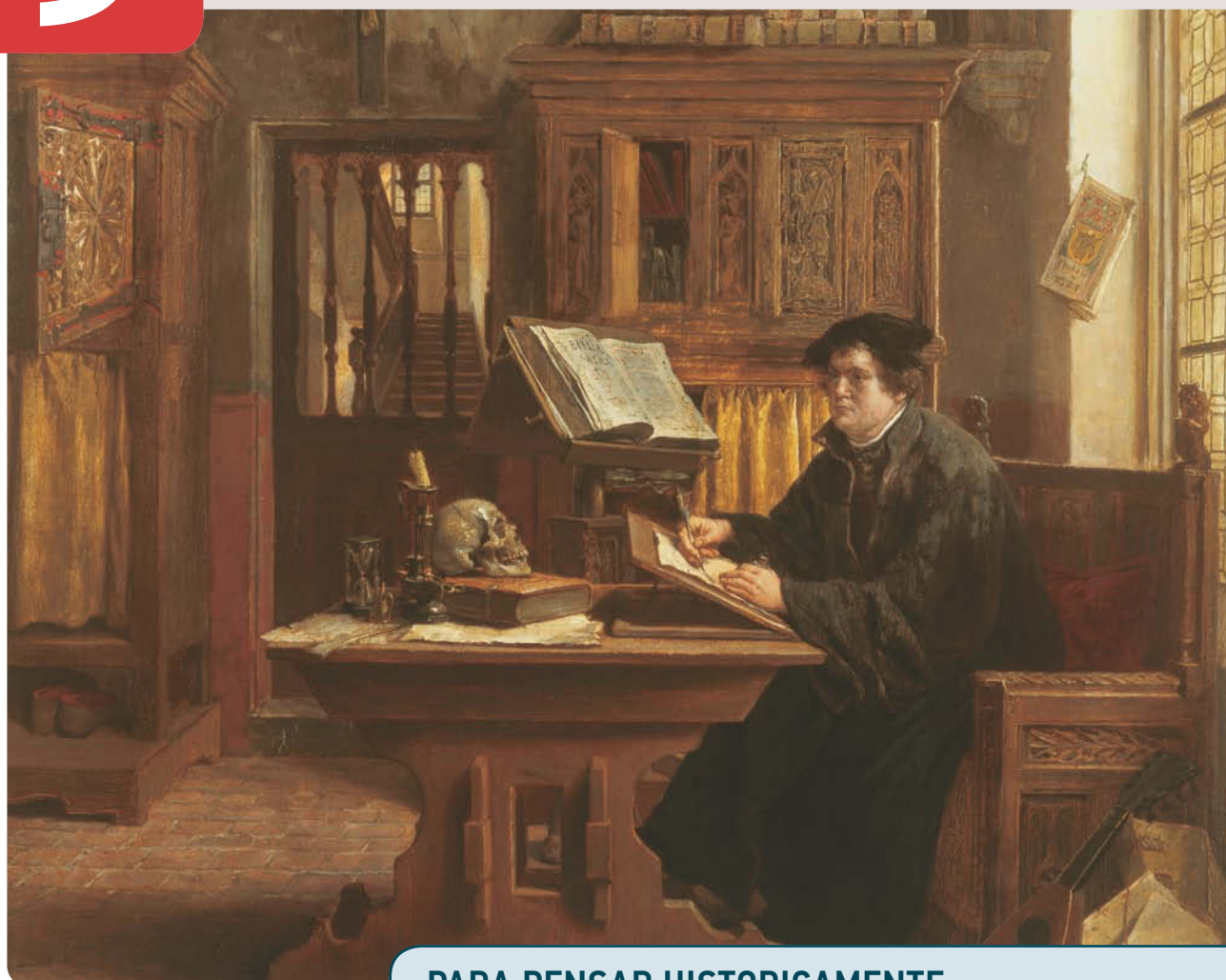
b) Qual a função do artista no contexto da cultura renascentista urbana?

c) Quais elementos técnicos são valorizados na elaboração destes projetos urbanos?

Hulton Archive/Getty Images

▲ O *Hospital dos Inocentes*, na Piazza della Santissima Annunziata, em Florença, na Itália (foto de cerca de 1880). Essa obra foi projetada por Filippo Brunelleschi, arquiteto renascentista, em 1419.

CAPÍTULO

5 O cristianismo em transformação

Fine Art Photographic Library/Corbis/Latinstock

▲ *Martinho Lutero traduzindo a Bíblia, castelo de Wartburg, 1521*, pintura de Eugene Siberdt, de 1898.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Vida material e mentalidade

Neste capítulo discutiremos como a realidade material ajudou a moldar os valores burgueses e como eles se exprimiram em novas correntes religiosas. Essas, por sua vez, principalmente o calvinismo, serviriam de incentivo às práticas comerciais e financeiras. Veremos, também, como o catolicismo se alterou em reação à Reforma protestante e como a intervenção da Igreja colaborou para o projeto colonizador da América, favorecendo a riqueza efêmera de Portugal e da Espanha.

Estudando esses temas, você poderá refletir: Será que nossa mentalidade, incluindo a visão religiosa, afeta nossa vida material e a forma como agimos no mundo? E será que, ao mesmo tempo, essas ideias e sentimentos refletem as experiências materiais pelas quais passamos?

O CONTEXTO DA REFORMA

O processo de centralização monárquica, em andamento na Europa desde o final da Idade Média, tornou tenso o relacionamento entre os reis e a Igreja, até então detentora de sólido poder temporal. Como você já estudou, além do domínio espiritual sobre a população, os membros do clero detinham o poder político-administrativo sobre os reinos. Roma – isto é, o papa – recebia tributos feudais provenientes das vastas extensões de terra controladas pela Igreja em toda a Europa, e o advento dos Estados centralizados fez com que essa prática passasse a ser questionada pelos monarcas.

Ao mesmo tempo, a expansão comercial encontrava alguns obstáculos nas pregações da Igreja, que condenava a usura – cobrança de juros por empréstimos – e defendia o "justo preço" das mercadorias, ou seja, produção e comercialização não pelas leis de mercado, mas pelo que se considerava a correta remuneração do trabalho. A atividade bancária, por exemplo, ficaria comprometida na medida em que os empréstimos a juros eram considerados pecado. Essas situações colocavam parte da burguesia em uma crise de religiosidade.

Dentro da própria Igreja, dois sistemas teológicos se defrontavam. De um lado, o **tomismo**, corrente predominante assumida especialmente pela cúpula romano-papal, que via no livre-arbítrio e nas boas obras o caminho para a salvação. Do outro, a teologia **agostiniana**, fundada no princípio da salvação pela fé e predestinação, ou seja, a ideia de que as boas obras não eram condição para a salvação; pelo contrário, demonstravam que o indivíduo era predestinado à salvação, e por isso dotado de graça.

Um fator importante na crise religiosa foi a desmoralização de parte do clero: abusos e poder excessivo de vários de seus membros contradiziam abertamente suas pregações moralizadoras. Embora condenassem a usura e desconfiassem do lucro, muitos membros da Igreja os praticavam de forma desenfreada. O comércio de bens eclesiásticos, o uso da autoridade para garantir privilégios, o desrespeito ao celibato clerical e até a venda de cargos eclesiásticos não eram raros na Igreja desde o final da Idade Média. O maior escândalo talvez fosse a **venda de indulgências**. As indulgências existiam havia muitos séculos no cristianismo, como obras que os fiéis deveriam fazer para compensar o mal originado pelos pecados que haviam confessado. Entretanto, no final da Idade Média, esse conceito foi distorcido e as obras foram substituídas por pagamentos a religiosos (incluindo o papa). Vale observar, como apontam alguns historiadores, que esse desregramento moral não envolvia todo o corpo eclesiástico, já que muitas ordens religiosas e parte do clero tinham uma conduta austera e mantinham seus votos cristãos de acordo com as proposições iniciais da Igreja, de observância aos ensinamentos e mandamentos de Cristo.

OLHARES SOBRE AS RAZÕES DA REFORMA

O historiador Jean Delumeau é tido como um dos principais especialistas no movimento reformista do século XVI. Em seu livro, *Nascimento e afirmação da Reforma*, aponta o quadro complexo das razões do movimento e destaca algumas das explicações tradicionais como insuficientes para justificá-lo. Uma delas é sobre os abusos da Igreja:

> A tese segundo a qual os Reformadores teriam deixado a Igreja porque estava repleta de devassidões e impurezas é insuficiente.[1]

Para fundamentar sua posição, Delumeau cita que os abusos da Igreja não eram novidade e que nem depois de a Igreja buscar corrigir tais atuações conseguiu trazer de volta os que abraçaram o protestantismo, afora outros exemplos. Outra explicação tradicional que critica é a marxista:

> Para Marx, as religiões são "filhas do seu tempo" e, mais precisamente, filhas da economia, essa mãe universal das sociedades humanas. Nessa ótica, a Reforma vinha a ser "a filha daquela nova forma de economia que surgiu [no século XVI] e... [se impôs] ao mundo rapidamente conquistado, a economia capitalista".[2]

O historiador aponta que isso não explica por que a península Itálica, região de grande prosperidade econômica no início do século XVI, ligada ao comércio mercantil, tenha permanecido católica. Buscando outros elementos importantes para a Reforma, Delumeau se debruça sobre a mentalidade da Europa daquela época, ressaltando um cristianismo popular, mais íntimo, num mundo de pestes, fome, guerras, superstições e medo. Juntavam-se o individualismo avançando e os fiéis desejosos de uma teologia mais adequada, de um movimento pela promoção da cristianização que os líderes protestantes souberam atender.

---

[1] DELUMEAU, Jean. *Nascimento e afirmação da Reforma*. São Paulo: Pioneira, 1989. p. 59.

[2] Ibidem. p. 251.

Sacro Império Romano--Germânico: a Reforma luterana

O grande rompimento religioso iniciou-se na Alemanha, região do Sacro Império Romano-Germânico. A Alemanha era ainda basicamente feudal, agrária, com alguns enclaves mercantis ao norte. A Igreja era particularmente poderosa no Sacro Império, onde possuía cerca de um terço do total de terras. A nobreza alemã, por essa razão, estava ansiosa por diminuir a influência da instituição, além de cobiçar suas propriedades.

A Reforma teve início com **Martinho Lutero**, membro do clero e professor da Universidade de Wittenberg. Crítico, pregava a teoria agostiniana da predestinação, negando os jejuns e outras práticas apregoadas pela Igreja.

Em 1517, esse monge insurgiu-se contra a venda de indulgências, escrevendo um documento conhecido como *As 95 teses*, que radicalizava publicamente suas críticas à Igreja e ao próprio papa. Em 1520, o papa Leão X redigiu uma bula condenando Lutero, exigindo sua retratação e ameaçando-o de excomunhão.

Lutero queimou a bula em público, agravando a situação. Estabeleceu-se uma verdadeira crise política, na qual a nobreza alemã dividiu-se, em parte a favor, mas, em sua maioria, contra o papa.

Em 1521, o imperador **Carlos V** convocou uma assembleia, a chamada **Dieta de Worms**, na qual o monge foi considerado herege.

Acolhido por parte da nobreza, Lutero passou a dedicar-se à tradução da Bíblia do latim para o alemão e a desenvolver os princípios da nova corrente religiosa. Mais tarde, em 1530, a **Confissão de Augsburgo** fundamentou a doutrina luterana. Seu conteúdo incluía:

- o princípio da salvação pela fé, rejeitando o tomismo;
- a livre leitura da Bíblia, vista como único dogma da nova religião (daí a importância de tê-la traduzida para o idioma comum do povo);
- a supressão do clero regular, do celibato clerical e das imagens religiosas (ícones);
- a manutenção de apenas dois sacramentos: batismo e eucaristia;
- a utilização do alemão, em lugar do latim, nos cultos religiosos;
- a negação da transubstanciação (transformação do pão e vinho no corpo e sangue de Cristo), aceitando-se a consubstanciação (pão e vinho representam o corpo de Cristo);
- submissão da Igreja ao Estado.

SIRG

O Sacro Império Romano-Germânico (SIRG) unia partes do império construído na época de Carlos Magno (Germânia e Lotaríngea). Foi fundado em 962 por Oto I, rei da Germânia. Ele conquistou a Lotaríngea (região da Itália) e foi coroado imperador pelo papa João XII, em agradecimento à sua proteção ao poder da Igreja em Roma. Por causa dessa união entre o poder da Igreja e do soberano, o império ficou conhecido como Sacro Império Romano-Germânico. O Sacro Império Romano-Germânico desapareceu em 1806, com as guerras napoleônicas.

Allmaps/Arquivo da editora

O Sacro Império Romano-Germânico

Adaptado de: PAOLUCCI, S; SIGNORINI, G. *Il Corso della Storia 1*. Bologna: Zanichelli, 1997, p. 321.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

▲ A gravura, de 1557, procura recriar o cenário da Dieta de Worms, de 1521. O imperador Carlos V e Martinho Lutero estão representados ao centro.

Ao subordinar a Igreja ao Estado, Lutero atraiu a simpatia de grande parte da nobreza alemã, ampliando o apoio à nova doutrina. Entretanto, essas mesmas ideias serviram para inspirar a revolta camponesa dos **anabatistas**. Liderados por **Thomas Müntzer**, camponeses viram, na quebra da autoridade religiosa, uma possibilidade de romper com a estrutura feudal, passando a confiscar terras, inclusive da nobreza.

OS ANABATISTAS

O movimento reformista na região da atual Alemanha desencadeou diversos conflitos, destacando-se o movimento dos anabatistas. Liderado por um discípulo de Lutero, Thomas Müntzer (1490-1525), os anabatistas formaram um grupo religioso composto por camponeses que defendia, além do batismo para os adultos convertidos à nova fé reformista, também a abrangência da Reforma no plano social, por meio da coletivização dos bens. Firmando-se como uma grande ameaça à nobreza que apoiava Lutero, foram bastante perseguidos, dirigindo-se para o sul da Alemanha, integrando a Guerra dos Camponeses e acabando por serem derrotados em 1525. Estima-se a morte de mais de 100 mil camponeses nesses confrontos.

Dos anabatistas descendem os mennonitas atuais, nome usado pela primeira vez em 1544. Tal denominação deriva do ex-pregador católico holandês Menno Simons (1496-1561) que se tornara batista, isto é, a favor de que o batismo só fosse ministrado aos crentes e confirmado com base na fé pessoal e não às crianças recém-nascidas. Sem acompanhar os revolucionários camponeses, Menno Simons organizou:

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

▲ A batalha de Frankenhausen, em 1525, culminou com a morte de milhares de camponeses e a prisão, tortura e decapitação de Thomas Müntzer. A imagem acima é uma interpretação contemporânea da batalha, feita pelo pintor Werner Tübke, em 1983. Nela, Müntzer aparece no centro, de preto, preparando os camponeses para a batalha.

> [...] na Suíça, o chamado Movimento da Reforma Radical, cujos princípios são: a autoridade suprema da Bíblia, o batismo com base na profissão de fé consciente, o pacifismo, a recusa do juramento ou do uso de armas e a separação total entre Igreja e Estado.
>
> Desde os tempos de Carlos V, passando por Lutero [...] e até Stalin, os mennonitas – assim como todos os anabatistas – foram vítimas de constantes perseguições que causaram a morte de centenas de milhares de pessoas. Seus quatro séculos de história caracterizam-se por um movimento migratório constante – da Holanda para a Alemanha, e depois para a Polônia, Ucrânia, Sibéria, Canadá, Estados Unidos, México e América do Sul (Bolívia, Brasil, Uruguai e Paraguai). Calcula-se, atualmente, que existam 700 mil mennonitas (batizados) no mundo (o que significa vários milhões de pessoas, com suas famílias). Desse total, mais de 350 mil vivem nos Estados Unidos (entre eles, os *amish*), onde fica a sede de sua organização mundial: o Comitê Central Mennonita.

CASSEN, Bernard. Quatro séculos de perseguições. *Le Monde diplomatique*. Agosto de 2001. Disponível em: <http://diplo.org.br/2001-08,a6>. Acesso em: 4 set. 2012.

Lutero condenou violentamente os anabatistas, pregando a utilização da força para exterminá-los. Repeliu também a burguesia, pois considerava o dinheiro um instrumento do demônio para a disseminação do pecado.

Em 1529, na Dieta de Spira, os nobres alemães e o imperador Carlos V se reuniram para tentar restringir a expansão da nova doutrina. Decidiu-se que ela poderia ser praticada apenas nas regiões que a aceitassem, mas estava proibida a divulgação nas demais regiões. Na Dieta, os seguidores de Lutero eram minoria, e aceitaram as restrições **sob protesto** – razão pela qual os cristãos reformistas passaram a ser denominados **protestantes**.

Seguiram-se guerras religiosas que só foram resolvidas em 1555, pela **Paz de Augsburgo**, que estabeleceu o princípio de que cada governante dentro do Sacro Império poderia escolher sua religião e a de seus súditos (*cujus regis ejus religio* = 'cada príncipe com sua religião').

Lucas Cranach/Album/akg-images/Latinstock

▲ Xilogravura feita por Cranach e Giovante (cerca de 1545). Cranach era dono de uma prensa, e distribuiu 1 milhão de cópias das *95 teses* de Lutero. A figura representa, à esquerda, a Igreja de Lutero e, à direita, a Igreja católica. A Igreja protestante tem Lutero apontando o sacrifício de Cristo inspirado no Espírito Santo (pomba). Quase no centro, abaixo, está a pia de batismo e, mais abaixo, dois fiéis que comungam, ressaltando os dois sacramentos conservados pelos luteranos. No lado católico do púlpito, um sacerdote faz suas pregações tendo atrás de si, amparando-o, um demônio. Embaixo, à direita, o papa recolhe sacos de dinheiro. No alto, São Francisco implora a Deus, e o "Pai Eterno", desprezando tanta superstição e atuações indevidas, lança raios fulminantes de punição sobre clérigos.

Suíça: a Reforma calvinista

A Suíça separou-se do Sacro Império em 1499, e a Reforma protestante iniciou-se em seu território com **Ulrich Zwinglio** (1489-1531), que levou as ideias de Lutero ao país em 1529. As reações à nova doutrina provocaram uma violenta guerra civil, na qual o próprio Zwinglio foi morto. Pouco depois, chegou a Genebra o francês **João Calvino** (1509-1564), que logo passou a divulgar suas ideias, fundando uma nova corrente religiosa.

As ideias de Calvino fundamentavam-se no princípio da **predestinação absoluta**, segundo o qual todos os homens estavam sujeitos à vontade de Deus, e apenas alguns estariam destinados à salvação eterna. O sinal da graça divina estaria em uma vida plena de virtudes, como o trabalho diligente, a sobriedade, a ordem e a parcimônia. Dessa forma, a doutrina calvinista exaltava características individuais necessárias às práticas comerciais. Suas ideias, portanto, estavam mais próximas dos valores burgueses.

Inspirado em Lutero, Calvino considerava a Bíblia a base da religião, não sendo necessária sequer a existência de um clero regular. Criticava o culto às imagens e admitia apenas os sacramentos da eucaristia e batismo.

O calvinismo expandiu-se rapidamente por toda a Europa, mais do que o luteranismo, na medida em que atendia às expectativas espirituais da burguesia. Assim, chegou aos Países Baixos e à Dinamarca, além da Escócia (levado por John Knox), cujos seguidores foram chamados de **presbiterianos**, da França (**huguenotes**) e da Inglaterra (**puritanos**).

diligente: dedicado, ativo.
parcimônia: contenção nos gastos.

O PENSAMENTO DE CALVINO

Da mão de Deus tens tu o que possuis. Tu, porém, deverias usar de humanidade para com aqueles que padecem necessidades. És rico? Isso não é para teu bel prazer. Deve a caridade faltar por isso? Deve ela diminuir? Não está ela acima de todas as questões do mundo? Não é ela o vínculo da perfeição?

CALVINO, João. Sermão CXLI sobre Dt 24.19-22. *Opera Calvini*, tomo XXVIII, p. 204.

A Reforma na Inglaterra

A Reforma protestante foi desencadeada na Inglaterra pelo rei Henrique VIII (1509-1547), que obteve com ela vantagens políticas. O pretexto do monarca inglês para romper com o papa foi a recusa da Igreja em anular seu casamento com Catarina de Aragão (com quem não tivera nenhum filho homem para sucedê-lo no trono), já que Henrique havia decidido casar-se com Ana Bolena, uma dama da corte.

O rei, então, proclamou-se chefe da Igreja inglesa e, em 1534, publicou o **Ato de Supremacia**, criando a **Igreja anglicana**. Excomungado pelo papa, reagiu, confiscando os bens dos membros da Igreja distribuídos pelo reino. Inicialmente, a Igreja na Inglaterra permaneceu muito semelhante à Igreja católica na doutrina e no cerimonial. A desaprovação às medidas do soberano inglês acabou provocando a decapitação do famoso humanista inglês Thomas Morus, que negava reconhecer a autoridade religiosa de Henrique VIII. Apenas com Elizabeth I, filha de Ana Bolena e Henrique VIII, é que a Igreja anglicana se consolidaria como uma religião de doutrina protestante ministrada em língua inglesa. Também foram incorporados muitos princípios calvinistas, mas compostos com fundamentos católicos, como o culto e a estrutura eclesiástica, porém com a negação da autoridade papal e a valorização da justificação pela fé e pregação.

A REFORMA CATÓLICA

A expansão das doutrinas protestantes pela Europa gerou uma reação da Igreja, que procurou reverter o quadro. Além de atuações contrárias à difusão do protestantismo, denominadas de **Contrarreforma**, também buscou fortalecer a Igreja papal e moralizar todo o clero, adotando medidas que compuseram a Reforma Católica.

Uma iniciativa pioneira foi a fundação, em 1534, da **Companhia de Jesus**, ordem religiosa criada pelo ex-soldado espanhol **Ignácio de Loyola**. Organizados em rígida hierarquia e submetidos a uma disciplina quase militar, os "soldados de Cristo", como foram chamados, esforçaram-se em combater o protestantismo por meio do ensino e da expansão da fé católica. Daí derivou o projeto da catequese indígena na América e nos demais continentes onde havia colônias europeias.

Em 1542, o papa Paulo III convocou o **Concílio de Trento**, com o objetivo de discutir assuntos religiosos, inclusive com teólogos protestantes. Nenhum consenso foi possível, e o Concílio acabou apenas por reafirmar os princípios católicos, condenando o protestantismo. Entretanto, algumas medidas moralizadoras começaram a ser tomadas, como a proibição da venda de indulgências e a criação de escolas para a formação de eclesiásticos.

No Concílio de Trento, também ficou estabelecido o fortalecimento do **Santo Ofício da Inquisição**, direcionado para o combate aos fiéis reformadores ou que fossem apontados como ameaça. Nas décadas seguintes, sempre em nome da luta contra as heresias (entre as quais agora se incluíam as novas doutrinas) e comandada pelo superior da ordem jesuítica, a Inquisição condenou à tortura e à morte milhares de pessoas na Europa e nas colônias além-mar.

Archivo Iconografico S. A./Corbis/Latinstock

▲ Acima, Ignácio de Loyola diante do papa Paulo III, em pintura de autoria desconhecida. De nobre família basca, o ex-soldado completou seus estudos em Paris (1528-1534), sendo depois ordenado sacerdote (1537) e colocando-se a serviço do papa.

Foi criado também o **Index**, lista de livros proibidos pela Igreja católica. Dela faziam parte quaisquer obras consideradas contrárias aos princípios da fé, incluindo livros científicos (de Galileu Galilei e Giordano Bruno, entre outros) e as Bíblias protestantes.

O TRIBUNAL DO SANTO OFÍCIO

A Inquisição surgiu na Europa durante o período medieval com o objetivo de perseguir e condenar hereges. Foi oficializada em 1231, quando o papa Gregório IX convocou uma comissão de dominicanos para apurar os casos de heresia e de bruxaria. Na transição para o mundo moderno, confirmada depois com a Reforma Católica, a Inquisição deixou de ser subordinada diretamente ao papado e ganhou vínculos políticos com a região que investigava, dando mais força às perseguições. Assim, associava-se aos objetivos das monarquias, propondo-se defender tanto a Igreja como o Estado centralizado. Em 1478, os reis de Aragão e Castela, Fernando e Isabel, recorreram à Inquisição para a investigação, julgamento e punição de mouros e cristãos-novos (judeus convertidos à fé católica), que continuariam a praticar secretamente seus atos religiosos antigos, mesmo após a conversão. A perseguição aos conversos levaria à expulsão dos judeus em 1492. Da Espanha, em 1542, o papa Paulo III criou um órgão chamado Congregação do Santo Ofício para combater as religiões protestantes e garantir a unidade cristã. Na península Ibérica, a Inquisição não se resumia aos mouros e cristãos-novos, mas alcançava toda a população, firmando-se como uma das mais violentas da Europa e sendo extinta apenas no século XIX.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

A tortura foi amplamente utilizada pela Inquisição desde o período medieval, juntamente com o confisco de bens, a exposição pública e, em casos mais graves em que não havia confissão e/ou arrependimento, a morte. Acima, gravura de cerca de 1580, mostrando a Inquisição em Guernsey, ilha próxima ao atual território francês.

A Contrarreforma e a Reforma Católica não destruíram o protestantismo, mas limitaram sua expansão. A atuação na América por meio das iniciativas catequéticas dos jesuítas, nos séculos XVI e XVII, deixaram marcas permanentes na cultura religiosa. Os esforços posteriores e as ações contínuas da instituição católica romana no território americano fizeram da América Latina o local de maior concentração de católicos no mundo.

GUERRAS RELIGIOSAS

As modificações no cristianismo europeu não foram assimiladas pacificamente em todos os lugares. Lembremos que o cristianismo oriental já se organizava em outra Igreja depois do Cisma do Oriente: no século XI, os cristãos dividiram-se entre a Igreja católica apostólica romana e Igreja católica ortodoxa, esta fora da influência do papa. As Reformas provocaram guerras religiosas entre os próprios cristãos, pois cada lado acreditava ser o detentor da verdade. O próprio Lutero não era um personagem pacifista. Mas essa não era uma característica exclusiva da época. Como você já estudou, alguns séculos antes, o papado incentivara as Cruzadas, expedições militares e religiosas contra os muçulmanos.

Muitos soberanos aproveitaram-se da Reforma para afirmar seu poder e reduzir ou eliminar a concorrência do poder temporal da Igreja católica. Quando o soberano era católico, geralmente promovia perseguições contra os protestantes. Durante trinta anos (entre 1618 e 1648), os vários principados que constituíam o Império Germânico tornaram-se um campo de batalha entre cristianismos. Em 1572, na França, sob iniciativa do rei, os protestantes foram assassinados em massa na Noite de São Bartolomeu. Só no final do século XVI é que a liberdade de culto foi estabelecida na França.

Em Portugal e na Espanha, o protestantismo não encontrou terreno favorável para desenvolver-se. E nas colônias desses países o protestantismo praticamente também não existiu. Só começou a ter maior presença no século XIX, com novos processos de imigração. Mesmo assim, no caso do Brasil, o Estado era católico e os cultos de outras religiões não podiam ser realizados em templos que tivessem símbolos exteriores.

EFEITOS DAS REFORMAS NA AMÉRICA IBÉRICA

As Reformas tiveram profundas consequências sobre a América. Essa era a frente mais significativa da expansão europeia, pois a relação predominante era de ocupação da terra, enquanto na África e na Ásia, naqueles momentos, a relação era muito mais de manutenção das relações comerciais, com algumas feitorias de pouca extensão territorial, quando era o caso. Na América do Norte, por exemplo, a colonização teve nos protestantes um forte sustentáculo. Já na Europa, as regiões de influência protestante eram lugares prioritários de ação dos missionários jesuítas.

Na América Central e do Sul, a grande aproximação das monarquias portuguesa e espanhola – unificadas entre 1580 e 1640 – com a Igreja católica tornou suas colônias um território aberto para a ação evangelizadora das ordens religiosas católicas.

A Companhia de Jesus chegou ao Brasil em 1549 e iniciou oficialmente a história religiosa na colônia. Além disso, os jesuítas atuaram também na América hispânica e, na América do Norte, divulgaram o cristianismo entre nativos e colonos do Canadá. Por toda parte, dedicavam-se à catequização dos indígenas, combatendo as tradições e os costumes que se chocavam com o cristianismo.

Nas colônias, os jesuítas se preocuparam em levar para a fé católica os negros africanos e os cristãos-novos. Entretanto, a conversão era, em muitos casos, apenas aparente, superficial.

Aldeia de Tapuia, de Johann Moritz Rugendas, de cerca de 1835. Essa gravura de Rugendas retrata sua visão do trabalho de catequização dos jesuítas junto aos indígenas.

A obra de cristianização das terras portuguesas e espanholas na América não contou apenas com jesuítas, como informa a historiadora Sônia Siqueira:

> [...] a obra capital da Igreja na América espanhola foi a conversão dos índios a um cristianismo sumário, primeiro e decisivo passo no sentido da europeização. O clero secular, desconhecedor das línguas indígenas, não se entregou à grande obra missionária. Mas as ordens religiosas – franciscanos, dominicanos, agostinhos – desempenharam no trabalho de conversão dos indígenas um papel capital antes que os jesuítas viessem ocupar o lugar de vanguarda nos séculos XVII e XVIII.

SIQUEIRA, Sônia. *A inquisição portuguesa e a sociedade colonial*. São Paulo: Ática, 1978. p. 32.

Os jesuítas, em seu zelo missionário, acabaram criando conflitos com outros poderes militares ou econômicos. Um exemplo claro era o dos sertanistas, especialmente os bandeirantes da Vila de São Paulo, interessados em escravizar os indígenas das missões, onde viviam reunidos e estavam catequizados. Como já estavam adaptados ao trabalho agrícola e à manufatura, pela disciplina que lhes era imposta nas missões, esses indígenas eram mais valiosos que os demais. O historiador Pierre Chaunu faz uma reflexão a esse respeito, referindo-se à América hispânica:

> Os jesuítas exerceram sobre os índios de suas missões uma proteção vigilante mas muitas vezes tirânica, forçados a viver em aldeias (*reduciones*) e a trabalhar aí a terra; castigados como crianças com punições corporais, eram mais os súditos de pequenas teocracias do que propriamente do rei da Espanha. À frente de milícias índias, os jesuítas das célebres missões do Paraguai repeliam os assaltos dos caçadores de escravos, os bandeirantes paulistas.

CHAUNU, Pierre. *História da América Latina*. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1964. p. 37.

Ao mesmo tempo, os religiosos das colônias espanholas na América se opunham às violências contra os indígenas e as denunciavam. O religioso dominicano Bartolomeu de Las Casas, por exemplo, denunciou os assassinatos e outras violências cometidas pelos espanhóis na conquista do México. O franciscano Bernardino de Sahagún recolheu e organizou todos os dados que pôde sobre os povos asteca e nahuátl, também no México, que hoje constituem umas das poucas fontes de informação sobre esses povos no período pré-colombiano.

Além da presença de religiosos para as missões de evangelização, a Contrarreforma também significou, tanto para a Europa quanto para a América, a retomada da Inquisição. A monarquia espanhola sustentava a Igreja na América hispânica e a considerava um dos melhores agentes da autoridade real. A atuação eclesiástica ajudava o rei a conservar o poder sobre a população da América espanhola por intermédio da Inquisição, instaurada por um decreto real de 26 de janeiro de 1509. O primeiro tribunal da Inquisição entrou em funcionamento em Lima no ano de 1570, e no México em 1571.

No mundo hispano-americano os catequistas e os funcionários da Coroa lutaram contra manifestações religiosas surgidas nas colônias, principalmente quanto aos templos e ídolos.

Os governos de Portugal e Espanha não agiram uniformemente diante das práticas ameríndias. Não houve, pelo menos na colônia portuguesa, nada semelhante às destruições movidas pelos espanhóis nos domínios de seu império. Além disso, não houve a instalação de um tribunal do Santo Ofício da Inquisição na colônia portuguesa. Por meio das chamadas visitações do Santo Ofício, uma rede de funcionários envolvia-se nos procedimentos e processos inquisitoriais nas vilas coloniais e submetia-se ao Tribunal de Lisboa. Quando da abertura de processos, o acusado seguia para Lisboa, onde ficava preso e era submetido a interrogatórios, frequentemente acompanhados de sessões de tortura, para que confessasse seu crime. A máquina inquisitorial na América portuguesa resultou "no seguinte balanço: 1 074 presos, sendo 776 homens e 298 mulheres; 48% deles e 77% delas eram cristãos-novos acusados de judaizar... Vinte homens e duas mulheres da colônia foram queimados em Lisboa, todos por judaizar. Dentre eles, o dramaturgo carioca Antônio José da Silva (1739) e a octogenária Ana Rodrigues, matriarca do engenho de Matoim. A velha sinhá embarcou para Lisboa acompanhada de uma escrava e morreu no cárcere em 1593. Nem assim ela escapou da fogueira. O Santo Ofício desenterrou seus ossos para queimá-los em auto de fé, no Terreiro do Paço".[3]

De acordo com a historiadora Laura de Mello e Souza, o Santo Ofício Lusitano, com menos de uma década de existência, estendeu seu braço sobre a colônia brasileira. Mas os documentos mostram que, apesar de importante, o domínio da Igreja sobre a mentalidade e as práticas dos colonos não era total. Em 1591, quando se deu a primeira visita do Santo Ofício às terras brasileiras, foram abertos diversos processos contra pessoas denunciadas por desacatar santos, clérigos e sacramentos, cometer práticas sexuais proibidas e realizar atos de feitiçaria. A Inquisição conclamava a população a denunciar os autores desses crimes, e muitos acabaram sendo denunciados por vingança pessoal ou por práticas da cultura indígena, como rituais de cura. Em tal quadro, tudo podia ser visto pela Inquisição como pecaminoso ou criminoso. Os bens dos condenados eram confiscados pela Igreja.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

Ilustração de Theodore de Bry para a obra de Frei Bartolomeu de Las Casas, *Brevíssima relação da destruição das Índias*, de 1542.

[3] VAINFAS, Ronaldo. O que a Inquisição veio fazer no Brasil? *Revista de História da Biblioteca Nacional*, n. 73, out. 2011. p. 21.

PARA RECORDAR: Abalos e mudanças na Igreja

mudança

permanência

ATAQUES À IGREJA

crise de espiritualidade

expansão marítima

Renascimento

religiões tradicionais

Reforma protestante

"bárbaros" do Novo Mundo

ciência leiga

judeus/ muçulmanos

choque

choque

choque

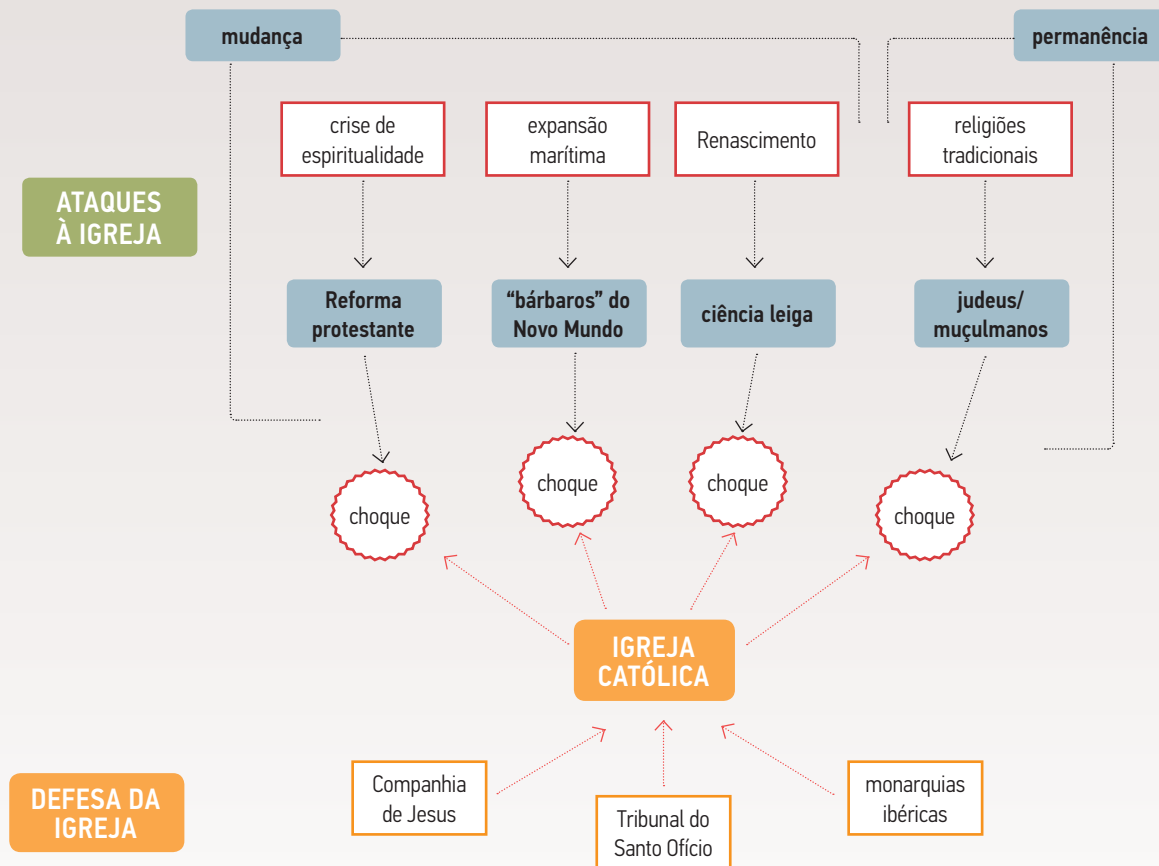
choque

IGREJA CATÓLICA

DEFESA DA IGREJA

Companhia de Jesus

Tribunal do Santo Ofício

monarquias ibéricas

ATIVIDADE

- Tomando por base o esquema-resumo e o conteúdo que você estudou ao longo do capítulo, responda às questões a seguir:

  a) Quais são os movimentos e/ou práticas que entraram em choque com a Igreja católica nos séculos XVI e XVII?

  b) Registre as instituições eclesiásticas que se firmaram com a Reforma católica.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura de fonte histórica

O texto abaixo foi escrito pelo teólogo francês João Calvino, no século XVI. Trata-se, portanto, de um documento histórico. Leia-o e responda à questão proposta.

> *Se um homem muito rico e empreendedor, pretendendo comprar uma boa fazenda, leva emprestada de um vizinho uma parte do capital, por que razão aquele que empresta não poderá tirar algum lucro do rendimento, até que haja recebido o dinheiro de volta?*
>
> João Calvino, citado por Jean Delumeau. *Nascimento e afirmação da Reforma*. São Paulo: Pioneira-Edusp, 1989. p. 304.

- Segundo o seu entendimento do texto e da Reforma calvinista, por que o calvinismo atendeu às expectativas espirituais de comerciantes e financistas?

2 Leitura de texto e análise de imagem

O texto a seguir destaca algumas das conclusões de um estudo sobre o processo de conversão dos indígenas ao cristianismo. Leia-o, analise a imagem e responda às questões propostas.

O processo de evangelização dos índios brasileiros não se deu de forma efetiva, como fora planejado pelas ordens religiosas que aqui se instalaram no período colonial. O fracasso parcial do projeto de conversão dos gentios ao cristianismo deveu-se menos à resistência imposta pelas diversas etnias presentes nos estados do Brasil e Grão-Pará e Maranhão e mais a fatores culturais. [...]

[...] *Os religiosos demonstravam desconforto com a repetição de rituais pagãos entre homens e mulheres que já se consideravam cristãos. "Já havia três gerações de índios cristãos, mas os rituais baseados no universo cosmológico continuavam, conforme relatado nos documentos a que tive acesso", diz Carvalho Júnior.* [...] *Para o historiador, uma leitura atenta desses relatos revela a diferença entre a projeção feita pelos inquisidores e a articulação que as populações indígenas faziam entre as simbologias cristã e cosmológica. "As atividades eram descritas como demoníacas, mas quando olhadas com mais cuidado, elas lembram rituais indígenas anteriores", sustenta. Carvalho Júnior também localizou acusações contra a índia Sabina, personagem histórico relativamente conhecido. Segundo as descrições dos comissários, a despeito de fazer orações cristãs e frequentar a Igreja, ela reproduzia rituais indígenas, como sugar a doença pela boca, defumar a moradia ou administrar plantas medicinais. "Sabina não chegou a ser presa, pois gozava de certo prestígio junto às autoridades portuguesas, algumas delas suas clientes. Elas justificavam a condescendência dizendo que a índia não fazia feitiço, mas sim o retirava", esclarece o especialista.*

A preservação dos costumes originais, no entender do historiador, foi a principal responsável pelo insucesso parcial do projeto evangelizador das ordens religiosas. [...] *Na verdade, esses índios não resistiam propriamente ao processo de evangelização. Eles apenas buscavam nos rituais cosmológicos referências para poder traduzir o que estavam aprendendo. Eles se sentiam efetivamente cristãos, mas esse cristianismo tinha que fazer sentido. E para conferir sentido ao cristianismo, eles o articulavam com a simbologia anterior", argumenta Carvalho Júnior.*

ALVES FILHO, Manuel. *Tese mostra como os índios recriaram padrões religiosos da catequização*. Disponível em: <www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju288pag05.pdf>. Acesso em: 4 set. 2012.

O pintor neerlandês Albert Eckhout fez parte da comitiva de Maurício de Nassau e retratou as populações e a paisagem da região nordeste do atual território brasileiro, durante o século XVII. Em cima, *Mameluca*, de 1641; à direita, *Homem Tapuia*, de cerca de 1641.

a) De acordo com o estudioso Almir Carvalho Júnior, por que as práticas indígenas que poderiam ser consideradas um exemplo de resistência ao processo de evangelização revelam adaptações e permanências culturais?

b) Por que podemos dizer que a aceitação das práticas da nativa Sabina pelas autoridades metropolitanas e eclesiásticas revelava uma flexibilidade na aplicação dos modelos europeus na colônia?

c) Observe as duas imagens de Albert Eckhout e descreva os sinais de europeização e os de permanência de traços culturais nativos.

3 Analisando práticas culturais

Para responder às próximas questões, leia o texto do historiador francês Jean Delumeau.

A realidade religiosa de hoje em dia na América Latina demonstra à evidência o caráter superficial da cristianização autoritária conduzida outrora pelo poder colonial. No Brasil, especialmente, cultos clandestinos subsistiram – e agora afloram novamente – entre os índios e sobretudo entre os negros trazidos da África. Os escritores e os viajantes dos séculos XVI-XVIII não puderam deixar de assinalá--los. Ao lê-los, percebe-se que o dia pertencia aos brancos e a noite, aos escravos. Posto o sol, os caminhos do Brasil se fechavam aos brancos que se trancafiavam em suas vastas moradas por temor dos escravos. E estes aproveitavam a escuridão para reencontrar e exprimir uma sociabilidade que não podia moldar-se à forma do sistema colonial. Contudo, para praticar com a maior liberdade possível essas liturgias pagãs, os escravos recorreram aos símbolos católicos que exteriormente significavam a sua integração à sociedade escravagista. E porque as palavras da língua portuguesa eram suspeitas a seus olhos e veículos de uma dominação que recusavam, utilizavam poucas palavras em seus cultos, mas um gestual rico de significação. A dança, a música e uma intensa efervescência religiosa alienavam seu apego aos ritos de seus ancestrais e sua vontade de não deixar destruir seu universo cultural. No Brasil, os senhores acabaram por não mais tentar suprimir essas manifestações religiosas. Tendo um viajante do século XVIII parado uma noite na morada de um grande proprietário, este perguntou na manhã seguinte: "Como passastes a noite?". "Bem quanto à acomodação", respondeu o convidado. "Mas não preguei o olho." Explicou por que: o alarido de cantos, de castanholas, de tamborins e outros instrumentos o mantivera constantemente desperto, e "gritos tão horríveis que lhe evocavam a confusão do inferno". Ao que o proprietário retrucou: "Para mim, não há nada melhor do que esse barulho para dormir despreocupado". Reconhecimento de um vasto fracasso.

DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 266-267.

Zacharias Wagener/Coleção Gabinete de Arte do Estado, Dresden, Alemanha.

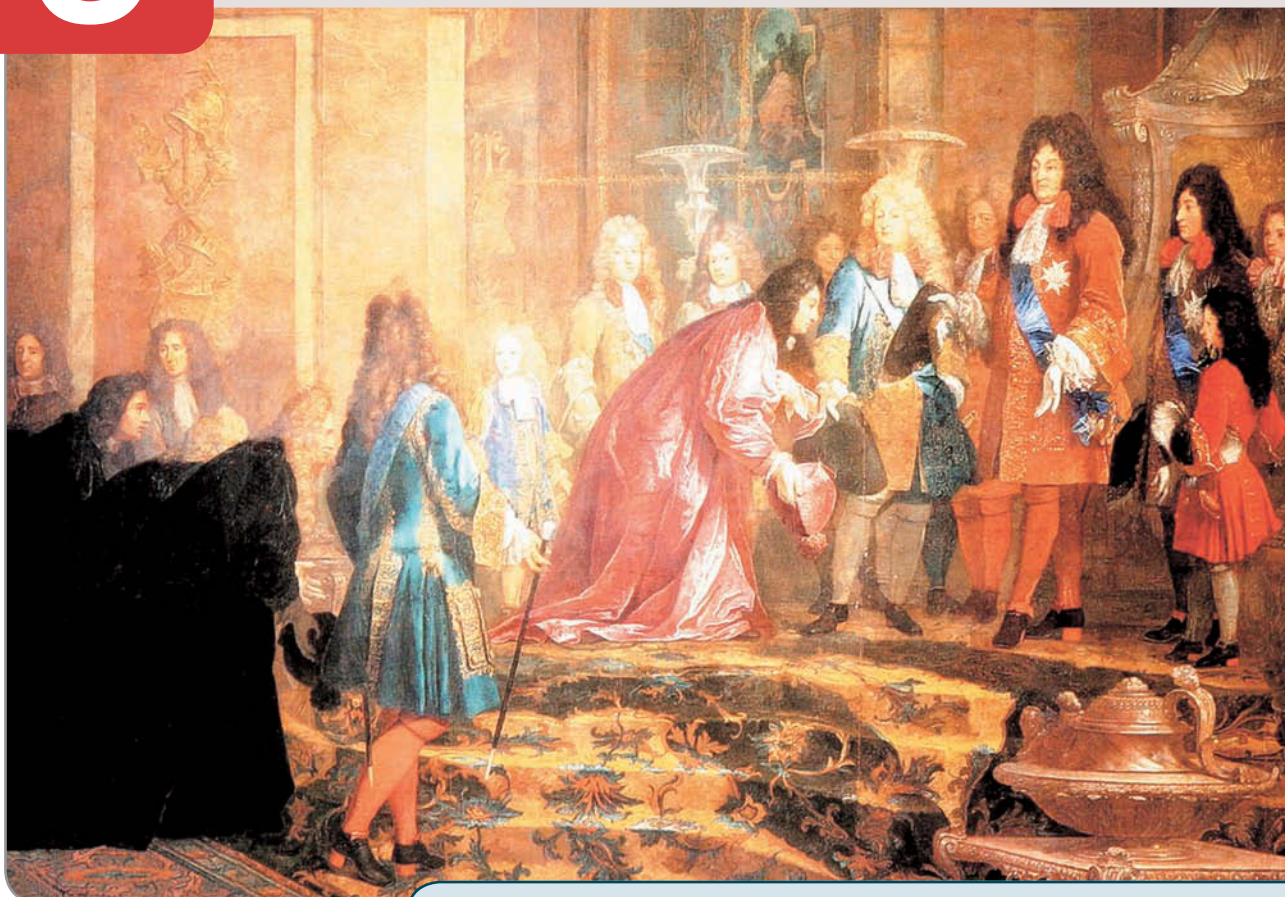
Escravos africanos dançando ao som de tambores e instrumentos de corda. Gravura de Zacharias Wagener de cerca de 1630.

a) A historiografia recente aponta que em diferentes práticas coloniais e atuações metropolitanas é possível perceber um abismo entre aquilo que se desejava e idealizava instituir e as práticas reais, cotidianas, efetivas. Partindo do contexto da realidade religiosa na America Latina retratado por Jean Delumeau, procure explicar essa afirmação.

b) No seu entendimento, por que a sociabilidade dos escravos africanos "não podia moldar-se à forma do sistema colonial"?

c) A situação descrita por Jean Delumeau pode ser identificada como exemplo de sincretismo religioso? Justifique.

CAPÍTULO 6

O caminho das monarquias europeias

Pintura de Claude-Guy Hallé, de 1685. Nela ressaltam os sinais de riqueza da nobreza e a reverência prestada a Luis XIV (à direita, a cabeça que se destaca entre os demais).

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Política e moral

No processo de formação e consolidação dos Estados centralizados europeus, no século XVII, certos governantes sempre estavam dispostos a fazer prevalecer a "razão de Estado", ou seja, a agir em benefício do seu fortalecimento, restringindo liberdades individuais, praticando o autoritarismo e até a violência. Nem por isso esse poder, tradicionalmente chamado de **absolutista**, era ilimitado. Entre outros exemplos, ressalte-se que o poder real não chegava a dispor das propriedades e dos súditos como bem quisesse.

Quanto aos teóricos políticos do período, pode-se observar que separavam (como fez Maquiavel) **política** e **moral** em dois campos distintos, que não se comunicam necessariamente. Estão aí duas esferas importantes nas reflexões sobre a história das sociedades humanas.

E hoje? O poder político constituído inclui considerações de ordem moral em seu processo de tomada de decisões? Qual a importância dessas considerações? Quais são as limitações do poder político?

PENSADORES DO ESTADO MODERNO

O processo de formação das monarquias centralizadas no final da Idade Média ocorreu em grande parte pela aproximação entre monarcas e burguesia, na busca da superação dos entraves políticos e econômicos derivados de antigas estruturas feudais. Entretanto, extraindo força econômica da burguesia, o monarca, uma vez no poder, também compunha com a nobreza, garantindo-lhe privilégios em troca de apoio político.

No conhecimento histórico sobre as monarquias europeias modernas, alguns historiadores destacam que os resquícios sociais, políticos, econômicos e cotidianos do feudalismo perduraram, de formas distintas e em diferentes partes da Europa, até as vésperas do século XX.

Um aspecto importante é que alguns historiadores apontam as soberanias reais modernas como sendo decorrentes da ligação que tinham com suas burguesias e com a diminuição do poder da nobreza. Outros historiadores, ao contrário, viam na monarquia absolutista uma associação com a própria nobreza. De forma diferente, alguns historiadores preferiram explicar tais governos como resultado da fragilização da burguesia/nobreza em virtude de seus continuados confrontos, resultando em reis fortalecidos. A historiadora Claudia Cristina Azeredo Atallah, no texto abaixo, destaca dados distintos nos casos francês e inglês:

> Na França a crise feudal colocou a nobreza numa posição de dependência econômica em relação ao rei e, portanto, os nobres seriam submetidos a uma monarquia que oferecia proteção em troca de fidelidade. Por outro lado, essa atitude da Coroa, ao invés de provocar um processo de efetiva centralização política, proporcionou a formação de redes que interligavam o centro, a monarquia, às diversas periferias que atuaram como agentes do poder do centro por todo território francês, fortalecendo ainda mais a corte como centro político. No caso inglês, não houve a necessidade de militarização, posto que os nobres mantivessem desde cedo um estreito vínculo com o comércio e com a agricultura, isso a partir da crise feudal, situação que os colocaria em uma posição mais independente com relação ao monarca e que explicaria a importância do parlamento como força reguladora da política do reino.

ATALLAH, Claudia Cristina Azeredo. Neotomismo e antigo regime em Portugal: uma discussão sobre a atuação da justiça. Anais do II Encontro Internacional de História Colonial. *Mneme – Revista de Humanidades*. UFRN. Caicó (RN), v. 9. n. 24, set/out. 2008. Disponível em: <www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais/st_trab_pdf/pdf_6/claudia_st6.pdf>. Acesso em: 4 set. 2012.

Certamente, como regra geral, desde o momento da formação dos Estados centralizados, os reis imprimiram um caráter autoritário aos seus governos, sempre buscando construir a fidelidade à Coroa. Cada vez mais o poder real buscou a subordinação aos seus interesses e, no auge desse processo, ocorreu um afastamento maior em relação à burguesia. Antes disso, desde o início da Idade Moderna, diversos teóricos de então clamavam pela necessidade de Estados fortes, chefiados por reis cujo poder central, incontestável, estaria livre das amarras limitadoras, inclusive da Igreja.

CONTEÚDO DIGITAL

Um dos primeiros grandes pensadores a justificar o poder centralizado dos reis foi **Nicolau Maquiavel** (1469-1527), que defendia a unidade italiana, criticando a fragmentação política vigente e a rivalidade entre as diversas repúblicas. Em sua principal obra, *O príncipe*, propõe a separação entre moral e política, vistas como duas esferas inconciliáveis (pelo menos no que se refere à forma como a Igreja concebia o poder político, isto é, atrelado a princípios cristãos).

Para Maquiavel, as **razões do Estado** deveriam ser superiores a tudo, e, em prol do Estado, justificava-se a utilização de artimanhas, ardis políticos e até a força e a violência, pois, nas suas palavras, "a força é justa, quando necessária".

Maquiavel é autor da conhecida máxima "os fins justificam os meios", segundo a qual ao Estado era autorizado o uso de qualquer método para atingir seus objetivos na busca da supremacia do príncipe e da indiscutível autoridade do Estado.

Maquiavel retratado por Santi di Tito (século XVI). Maquiavel escreveu: "É necessário a um príncipe, para se manter, que aprenda a poder ser mau e que se valha ou deixe de valer-se disso segundo sua necessidade".

akg-images/Latinstock/Palácio Velho, Veneza, Itália.

Já **Thomas Hobbes** (1588-1679), na obra *Leviatã*, articulou um sistema lógico e coerente para explicar a necessidade de um governo absolutista, sendo considerado por muitos o principal teórico do período. Para Hobbes, o Estado absoluto representa a superação do "estado de natureza". Por causa do egoísmo intrínseco ao homem (daí sua maldade), a sociedade humana tinha uma tendência ao caos ou à desarticulação, pois seus membros estavam dispostos a destruir uns aos outros para satisfazer seus interesses. Tratava-se da guerra de todos contra todos; afinal, "o homem era o lobo do homem", como afirmava Hobbes.

Dotados de razão, os seres humanos tentavam superar esse caótico "estado de natureza" original, formando a sociedade civil e estabelecendo um contrato, segundo o qual os homens cederiam seus direitos a um soberano. Renunciar-se-ia à liberdade em nome da própria sobrevivência da sociedade.

O bispo francês **Jacques-Bénigne Bossuet** (1627-1704) foi o autor de *Política retirada da Sagrada Escritura*, segundo a qual o poder real está próximo de Deus. Essa proximidade faz com que as decisões reais sejam infalíveis, graças à inspiração divina. De Deus emana a autoridade do rei, e o maior delito dentro de um Estado absolutista é o de lesa-majestade, considerado crime contra Deus.

crime de lesa-majestade: crime cometido contra o rei ou contra o poder real, como traição, atentados, etc.

O LEVIATÃ

Diz-se que um Estado foi instituído quando uma multidão de homens concordam e pactuam, cada um com cada um dos outros, que a qualquer homem ou assembleia de homens a quem seja atribuído pela maioria o direito de representar a pessoa de todos eles (ou seja, de ser seu representante), todos sem exceção, tanto os que votaram a favor dele como os que votaram contra ele, deverão autorizar todos os atos e decisões desse homem ou assembleia de homens, tal como se fossem seus próprios atos e decisões, a fim de viverem em paz uns com os outros e serem protegidos dos restantes homens.

É desta instituição do Estado que derivam todos os direitos e faculdades daquele ou daqueles a quem o poder soberano é conferido mediante o consentimento do povo reunido.

Em primeiro lugar, na medida em que pactuam, deve entender-se que não se encontram obrigados por um pacto anterior a qualquer coisa que contradiga o atual. Consequentemente, aqueles que já instituíram um Estado, dado que são obrigados pelo pacto a reconhecer como seus os atos e decisões de alguém, não podem legitimamente celebrar entre si um novo pacto no sentido de obedecer a outrem, seja no que for, sem sua licença.

Portanto, aqueles que estão submetidos a um monarca não podem sem licença deste renunciar à monarquia, voltando à confusão de uma multidão desunida, nem transferir sua pessoa daquele que dela é portador para outro homem, ou outra assembleia de homens. Pois são obrigados, cada homem perante cada homem, a reconhecer e a ser considerados autores de tudo quanto aquele que já é seu soberano fizer e considerar bom fazer. Assim, a dissensão de alguém levaria todos os restantes a romper o pacto feito com esse alguém, o que constitui injustiça.

Album/akg-images/Latinstock/Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra.

▲ Fac-símile da primeira edição da obra *Leviatã*, de Thomas Hobbes, de 1651.

RIBEIRO, Renato Janine. *Hobbes*: o medo e a esperança. Disponível em: <www.cefetsp.br/edu/eso/valerio/hobbesjanine.html>. Acesso em: 7 dez. 2012.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Thomas Hobbes foi o primeiro filósofo moderno a desenvolver uma teoria contratualista. Transcreva um trecho do texto acima no qual fica evidente a defesa que Thomas Hobbes faz do contratualismo.
2. De acordo com Thomas Hobbes, é legítima a rebelião dos governados contra o governante? Por quê?
3. Na obra *A política segundo a Sagrada Escritura*, Jacques-Bénigne Bossuet escreve que "Deus protege todos os governos legítimos, qualquer que seja a forma em que estão estabelecidos: quem tentar derrubá-los não é apenas um inimigo público, mas também um inimigo de Deus". Identifique os pontos dessa ideia que estão em desacordo com a concepção de governo de Thomas Hobbes e aqueles que estão em acordo.

Para Bossuet, portanto, o direito divino é o fundamento e legitimação do poder real. Na opinião de alguns historiadores, o caso mais exemplar de governante que se serviu das ideias de Bossuet foi o do soberano francês Luís XIV, chamado "Rei Sol", que chegou a ser adorado e tido como dotado de poderes divinos. Outros historiadores, contudo, destacam o caráter sagrado atribuído aos monarcas e à realeza desde a formação das monarquias medievais, incluindo o poder de cura pelo simples toque do rei. Luís XIV, assim, teria continuado tradições já existentes, utilizando a seu favor e reforçando as ideias do século XVII sobre o direito divino dos reis.

OS REIS TAUMATURGOS

Os reis taumaturgos é o título da obra do historiador francês Marc Bloch, publicada em 1924. Taumaturgo é aquele que faz milagres. Bloch investigou a crença no poder de cura dos reis franceses e ingleses desde o período medieval (entre os séculos XI e XII) até a Idade Moderna: acreditava-se na capacidade de cura das escrófulas, uma doença das glândulas linfáticas associada à tuberculose, com o toque das mãos reais. Nessa obra, o autor destaca a paulatina modificação das estruturas políticas e da mentalidade popular em torno do poder divino dos reis e, em termos mais gerais, do próprio significado do sagrado na vida cotidiana. Leia a seguir um trecho:

> [...] na história das doutrinas políticas (como em todas as outras espécies de história) convém não levar muito a sério o corte tradicional que, obedecendo aos humanistas, costumamos fazer do passado da Europa nas proximidades de 1500. O caráter sagrado dos reis, tantas vezes afirmado pelos escritores medievais, permanece nos tempos modernos uma verdade que se mostra sem cessar.

BLOCH, Marc. *Os reis taumaturgos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 233.

A MONARQUIA FRANCESA

A França foi o país onde o centralismo monárquico da Idade Moderna se desenvolveu de maneira mais marcante. A crise sucessória capetíngia de 1328 que levou à ocupação do trono francês pela família **Valois** resultou em disputas e em confrontação com a Inglaterra. O processo centralizador acabou interrompido pela Guerra dos Cem Anos, sendo retomado no século XVI, em um contexto marcado por disputas religiosas.

Esses conflitos envolveram a burguesia, a nobreza e populares e estavam ligados à fragmentação de poder e à definição dos limites do poder real. No governo de **Carlos IX** (1560-1574), intensificaram-se as lutas, envolvendo basicamente a burguesia calvinista (chamada de *huguenote*, na França) e a nobreza católica. O ponto máximo foi a Noite de São Bartolomeu, que já vimos no capítulo anterior.

Durante o governo seguinte, de **Henrique III**, prosseguiram os conflitos que culminaram na vitória dos partidários protestantes, apoiados pela burguesia calvinista, que assim garantiu o acesso ao trono e inaugurou a dinastia **Bourbon**.

Com Henrique IV, houve a pacificação do país após converter-se ao catolicismo e ter decretado a liberdade de culto aos protestantes por meio do **Edito de Nantes**. Dessa forma, não apenas se limitavam os conflitos religiosos no país, como se retomava a aliança entre o rei e a burguesia.

Seu sucessor foi **Luís XIII**, em cujo governo o poder foi delegado a um ministro todo-poderoso, o **cardeal Richelieu**, que procurou transformar a França em uma potência continental na Europa.

The Bridgeman/Keystone

▲ Reprodução da primeira página do Edito de Nantes, século XVI. O Edito de Nantes decretou anistia a todos os que estavam em guerra e liberdade de culto aos protestantes.

Richelieu envolveu o país em violenta guerra contra a dinastia **Habsburgo**. Os membros dessa família, seguidores do catolicismo romano e opositores dos reformistas religiosos, controlavam a Áustria e a Espanha. Atacaram os protestantes dos Países Baixos, da Boêmia, Suécia e Dinamarca, visando transformarem-se na família hegemônica da Europa. A França saiu em defesa dos protestantes e enfrentou

os Habsburgos, com o propósito de se fortalecer. Teve início assim a **Guerra dos Trinta Anos** (1618-1648). A vitória francesa abriu caminho para o apogeu do absolutismo no país, ainda no governo do sucessor de Luís XIII.

Luís XIV, que governou de 1643 a 1715, representou o ponto culminante do absolutismo francês. Durante o seu governo, concentrou grande poder em suas mãos, dando significado prático à sua frase *L'Etat c'est moi* (em francês, 'O Estado sou eu'). Seu ministro, **Colbert**, lançou as bases do mercantilismo francês, promovendo a navegação marítima em busca de colônias e manufaturas e, desse modo, favorecendo a burguesia.

O apogeu do absolutismo, porém, também foi o auge de suas contradições. Ao mesmo tempo que garantia privilégios da nobreza, promovia a expansão dos negócios mercantis e manufatureiros, mas dificultava atuações políticas da burguesia. Luís XIV chegou mesmo a revogar o Edito de Nantes, servindo para justificar perseguições quando julgasse necessário. Os governos de seus sucessores, **Luís XV** (de 1715 a 1774) e **Luís XVI** (1774-1792), presenciaram o início do declínio da França e a ascensão da Inglaterra como potência europeia. Os excessivos gastos da Corte francesa e o envolvimento do reino em várias guerras, nem sempre vitoriosas, acabaram por comprometer as finanças do Estado e ameaçar a manutenção do próprio regime.

Reprodução/Museu do Louvre, Paris, França.

▲ Luís XIV, o Rei Sol, aqui retratado pelo pintor francês Hyacinthe Rigaud (1659-1743). O rei gostava de ver sua imagem associada à grandiosidade do poder. Observe a elegância e altivez na postura de Luís XIV e os sinais de sua soberania: a coroa, o cetro de ouro, o manto real com a flor-de-lis (símbolo da monarquia francesa) bordada em fios de ouro, a espada, entre outros elementos luxuosos. Posteriormente, a iconografia francesa revelaria uma face mais humana das rainhas e dos reis que sucederam Luís XIV.

Education Images/UIG/Getty Images

◄ Criado por decisão de Luís XIV e com uma estrutura que correspondia às imagens grandiosas do poder do Rei Sol, o Palácio de Versalhes transformou-se em sede da monarquia francesa. Na foto, de 2010, a Sala dos Espelhos, no Palácio de Versalhes, França.

A MONARQUIA INGLESA

A centralização política na Inglaterra da Baixa Idade Média foi frustrada pela **Magna Carta** de 1215, que limitava o poder real, submetendo-o ao controle do Parlamento. A Guerra dos Cem Anos pareceu apenas confirmar a primazia dos poderes locais sobre o do monarca; entretanto, o desenvolvimento burguês continuou existindo, bem como a busca por um Estado centralizado.

O poder dos barões ingleses (a nobreza) começou a ser ameaçado com os custos da Guerra dos Cem Anos e, principalmente, com a **Guerra das Duas Rosas**. Estendendo-se de 1455 a 1485, essa guerra foi provocada pela disputa do trono inglês entre as famílias York e Lancaster e acabou envolvendo toda a nobreza inglesa, que saiu enfraquecida de suas violentas batalhas. O final da guerra deu-se com a ascensão de uma nova família ao poder, a dos Tudor, e a pacificação dos York e Lancaster por Henrique VII.

Mas o Estado centralizado inglês ganhou forma com Henrique VIII (que governou de 1509 a 1547), da família Tudor. Após ter submetido o Parlamento, decretou o **Ato de Supremacia**, que, como vimos, tornava oficial uma nova doutrina religiosa na Inglaterra, o anglicanismo. A nova corrente religiosa agradou à burguesia.

Após um curto e violento intervalo, no qual o catolicismo foi temporariamente restaurado no reino durante o governo de Maria I (1553-1558), o anglicanismo voltou a ser oficializado no governo de **Elizabeth I** (1558-1603).

A rainha Elizabeth colocou em prática uma política mercantilista agressiva, com a construção de uma poderosa frota e a exploração de colônias na América. Atacou o império colonial espanhol, invadindo colônias e, principalmente, saqueando navios. Em resposta, a marinha inglesa foi atacada pela maior marinha da época – a chamada **Invencível Armada** de Filipe II –, contra a qual, no entanto, os ingleses saíram vitoriosos.

Não deixando herdeiros, Elizabeth I foi sucedida por Jaime I (1603-1625), que deu início à dinastia Stuart. Suas origens escocesas levaram-no a unificar os dois reinos.

Nesse período, estava em andamento uma importante transformação econômica, que começara no final da Idade Média: os **cercamentos** de terras agrícolas. Antigas propriedades autossuficientes, que produziam itens variados, passaram a se especializar na produção de um único produto voltado para comercialização no mercado. Por razões comerciais, o caso mais comum era a criação de ovelhas para extração de lã, matéria-prima para as rentáveis manufaturas têxteis; em menor escala, havia plantações de trigo.

akg-images/Ipress

Album/akg/North Wind Picture Archives/Latinstock

▲ Acima, Francis Drake (1541-1596), em gravura de Nicolas de Lamerssin (cerca de 1600).
◄ Ao lado, xilogravura colorida mostra o combate naval no canal da Mancha entre a marinha espanhola e a inglesa. Drake foi um ativo comandante nas incursões de corsários ingleses contra a Espanha, saqueando seus navios e suas colônias. Também participou, em 1588, da luta contra a Invencível Armada, levando ao fracasso a tentativa espanhola de desembarque na Inglaterra.

Assim, terras comunais usadas coletivamente pela população rural, na antiga tradição feudal, passavam a ser exploradas em benefício de um proprietário único, um nobre, empregando reduzida mão de obra nas terras tomadas e cercadas. A contrapartida desse fenômeno de expulsão dos camponeses das terras em que viviam era o excedente demográfico, um contingente de população que deixou de ser absorvido pela economia rural.

Pode-se dizer que, na Inglaterra, graças à concentração de riquezas decorrente do processo dos cercamentos, grande parte da aristocracia se "aburguesou", sobrepondo-se ao rei. Lembre-se de que o centralismo político inglês tinha bases legais frágeis, uma vez que a Magna Carta limitava o poder real, submetendo-o às elites inglesas do Parlamento.

Finalmente, os Stuart, enfrentando poderes estabelecidos, desejavam reverter a situação e aumentar o poder do rei. Procuraram então acentuar os aspectos católicos do anglicanismo. Parte dos burgueses, por sua vez, passou a defender características calvinistas da doutrina anglicana e começou a questionar o poder do rei, fortalecendo o grupo dos **puritanos**.

Esses desentendimentos acentuaram-se e, em 1640, no governo de Carlos I (de 1625 a 1648), desencadeou-se uma **guerra civil** na Inglaterra, caracterizada como uma revolução burguesa. De um lado, os "cavaleiros", partidários do rei; de outro, os "cabeças redondas", partidários do Parlamento, foco da reação puritana e burguesa contra a monarquia absolutista.

Habilmente lideradas por Oliver Cromwell, as tropas do Parlamento obtiveram diversas vitórias. (Cromwell era um importante membro da Câmara dos Comuns que defendia a religião protestante e era contrário a inovações). O rei foi derrotado e condenado à morte por decapitação. Alçado ao poder, Cromwell proclamou a república, que foi chamada de *Commonwealth*, e passou a ter poderes ditatoriais garantidos pelo exército. O ditador invadiu o Parlamento e dispersou os membros que se opunham a seu centralismo. Recebeu o título vitalício de Lorde Protetor da Inglaterra, Irlanda e Escócia.

Câmara dos Comuns: câmara parlamentar do sistema bicameral surgida no século XIV. É chamada de câmara baixa (a primeira câmara ou câmara alta é a Câmara dos Lordes).

Atendendo diretamente aos interesses mercantis da burguesia, Cromwell decretou os **Atos de Navegação**, leis que protegiam os comerciantes ingleses e estimulavam a construção naval, visando enfrentar a poderosa concorrência holandesa.

Oliver Cromwell (ao lado, numa pintura de P. Levy Birmingham feita entre 1652 e 1654) liderou o único período republicano da Inglaterra. Os conflitos com a Holanda resultaram em uma guerra, que terminou com o Tratado de Westminster (1654), em que a Holanda reconhecia o predomínio marítimo inglês.

Após a morte de Cromwell, em 1658, o país passou por grande instabilidade: seu filho Richard Cromwell não conseguiu conter a reação monárquica e antipuritana, o que possibilitou a restauração da monarquia Stuart. No entanto, a semente revolucionária fora lançada, e em 1688 iniciou-se a **Revolução Gloriosa**, quase um complemento da anterior.

O rei Stuart Jaime II foi afastado, e a burguesia vitoriosa instalou no poder um novo monarca, o protestante **Guilherme de Orange**, holandês de origem e casado com a filha mais velha do monarca deposto. Coroado com o título de Guilherme III, recebeu o trono concordando em assinar a Declaração de Direitos ou, em inglês, *Bill of Rights*, por meio da qual abdicava, em seu nome e no de seus sucessores, de tentar submeter o Parlamento.

Garantiam-se, assim, os fundamentos da monarquia constitucional inglesa, além de serem firmadas a autonomia do judiciário, a liberdade de imprensa e a proteção à propriedade particular, temas de interesse dos membros da burguesia. Definiu-se ainda que novas taxações teriam de ser aprovadas pelo Parlamento e que haveria liberdade religiosa a todos os protestantes (**Ato de Tolerância**).

Para a Inglaterra, a **Revolução Gloriosa** de 1688-1689 teve a mesma importância da Revolução Francesa para o restante da Europa. Precedeu-a em cem anos, o que significa que desde o século XVII a Inglaterra tinha um governo comprometido com o enriquecimento da classe dos homens de negócios. Isso explica, em grande parte, o notável desenvolvimento econômico do país nos duzentos anos seguintes.

Em outros Estados europeus, a ordem absolutista firmou-se segundo especificidades regionais, a exemplo da Prússia, com a família dos Hohenzollern; da Áustria, com os Habsburgo; e da Rússia, com os Romanov.

A MONARQUIA ESPANHOLA: O CASO DE FELIPE II

Um soberano pode exemplificar o Estado centralizado espanhol: trata-se de Felipe II, que reinou de 1556 a 1598. Exercendo uma política sucessória e expansionista, reinou sobre vários outros reinos, inclusive Portugal, pela União Ibérica, de 1580 até sua morte. Por isso, podemos dizer que ele foi soberano das colônias hispano-portuguesas, na América e no resto do mundo. Beneficiando-se do princípio da hereditariedade dinástica, herdou boa parte dos tronos europeus de seu tempo, alguns dos quais negociou com parentes nobres.

Seu reinado foi marcado pelo autoritarismo em larga escala, traduzido em ações contra os protestantismos luterano, calvinista e anglicano, dentro e fora da Espanha. Sua intolerância religiosa era tamanha que chegou a expulsar judeus e muçulmanos da Espanha, privando o país de capitais e de grande parte de seus artesãos, em prejuízo de sua própria economia. Procurava controlar ideologicamente o reino, censurando as publicações de todo tipo. Ao mesmo tempo, promovia e impulsionava o catolicismo e a Inquisição.

Os estudos de historiadores a partir de fontes que se referem à intimidade do rei, como as cartas que trocava com os familiares, mostram uma imagem, entretanto, diferente daquela que se esperaria por conta de suas decisões de governo:

> Surpreendente também para um homem frequentemente acusado de ser obcecado pela religião, as cartas eram totalmente livres de religiosidade (inclusive as cartas às filhas). Fillipe II mencionava as funções da Igreja naturalmente, mas o tom era totalmente secular, sem efusões de sentimento piedoso. Livres tanto de didatismo quanto de beatice, as cartas têm um frescor e uma espontaneidade únicos em cartas reais.
>
> CHACON, Vamireh. *A grande Ibéria*: convergências e divergências de uma tendência. São Paulo: Editora Unesp/Brasília: Paralelo 15, 2005. p. 117.

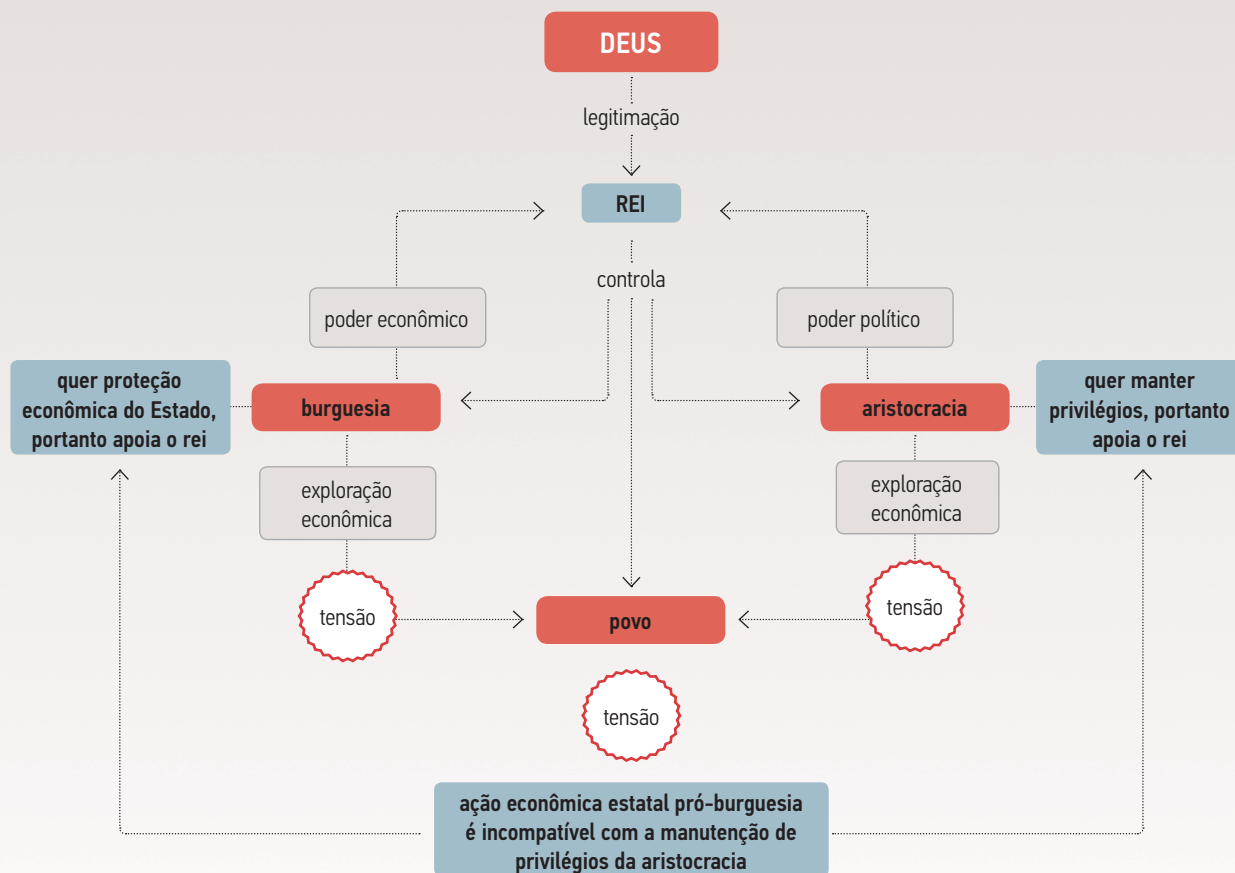
Felipe II permaneceu três anos em Lisboa, governando seu reino a partir dali, o que contribuiu para deslocar o interesse espanhol do Mediterrâneo para o Atlântico. A América portuguesa foi inserida com destaque na estratégia naval mundial do soberano, que ordenou, por exemplo, a construção de uma cidade para ser capital da Paraíba, pensando em sua posição geográfica estratégica, por estar situada em um dos pontos do território mais próximos da África.

O grande obstáculo às pretensões de Felipe II foi o reino da Inglaterra, como você viu, que derrotou suas forças marítimas, frustrando suas pretensões de anexar também o reino inglês, o qual tinha comandado por um curto período ao casar-se com a rainha Maria I.

Muitos historiadores têm estudado o período do reinado de Felipe II, tentando entender melhor seus vários aspectos. Na biografia escrita pelo historiador norte-americano J. L. Motley, o rei é retratado praticamente como a encarnação do mal; historiadores espanhóis também afirmam que ele foi uma página sombria da história da Espanha. O escritor uruguaio Eduardo Galeano relata que a população espanhola chegou a reduzir-se no período em que Felipe II reinou. Outros pesquisadores chamam a atenção para sua falta de visão econômica: durante seu reinado, os metais preciosos trazidos da América foram desperdiçados; não houve estímulo para a instalação e o funcionamento de manufaturas; e a nobreza improdutiva fez gastos exorbitantes. O historiador francês Fernand Braudel, que escreveu uma importante obra sobre o período em que Felipe II reinou, afirma que, para os historiadores, ele ainda é um enigma.

Erich Lessing/Album/Latinstock/Museu do Prado, Madri, Espanha.

▲ O rei Felipe II em tela de Peter Paul Rubens, pintada no século XVII.

PARA RECORDAR: O caminho das monarquias europeias

ATIVIDADES

Com base na análise do esquema-resumo e do conteúdo do capítulo responda:

1. Qual a principal justificativa para a sustentação do poder nas monarquias europeias?

2. As monarquias centralizadas europeias diferenciaram-se entre si. De acordo com sua leitura do capítulo, aponte as principais distinções entre as monarquias francesa, inglesa e espanhola.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Releitura e reflexão

Para responder às próximas questões, releia o item *Pensadores do Estado moderno*, no início do capítulo.

a) Com base nas teorias do bispo Bossuet, estabeleça a relação entre política e religião nas monarquias centralizadas europeias.

b) Que autor destacado no capítulo estabeleceu a ideia de que a sociedade civil surge do contrato entre o monarca e o povo?

c) De acordo com esse mesmo autor, por que haveria necessidade de superar o "estado da natureza"?

2 Análise de imagens e de texto

Para responder às próximas questões, examine a imagem e o texto abaixo. Observe também a imagem de Luís XIV, por Hyacinthe Rigaud, em tela de 1701 (reproduzida na página 77).

O trecho a seguir, citado pelo historiador francês Darnton, foi escrito por um burguês que vivia do arrendamento de suas terras na cidade francesa de Montpellier, em 1768. Ele faz referência às divisões sociais: o Segundo Estado era formado pela nobreza e o Terceiro Estado, pelo povo. Havia ainda o Primeiro Estado, formado pelo clero.

Album/akg-images/Latinstock/Museu de Belas-Artes, Paris, França.

▲ Luis XV, retratado por Carle van Loo, no século XVIII. Em seu reinado, iniciou-se o processo de desagregação da monarquia absolutista francesa.

Desde que as pessoas começaram a enriquecer rapidamente, com as finanças e o comércio, o Segundo Estado conquistou um novo respeito. Seus gastos e seus luxos tornaram-no alvo da inveja do Primeiro. Inevitavelmente, os dois se fundiram, e hoje não há mais diferenças na maneira como administram suas casas, dão jantares e se vestem. [...]

Também não é mais possível enxergar diretamente diferenças entre os ramos do Terceiro [Estado]. O mais ordinário artesão comporta-se como igual do mais eminente artiste *[artista], ou de qualquer pessoa que pratique um negócio superior ao seu.*

> [...] *deveria existir um regulamento exigindo que todo criado, do sexo masculino ou feminino, usasse um distintivo bem visível, na roupa. Porque nada é mais impertinente do que ver um cozinheiro ou um camareiro que enverga um traje enfeitado com galões ou renda, põe a espada à cinta e se insinua em meio à melhor companhia, nos passeios públicos; ou ver uma camareira vestida tão elaboradamente quanto sua patroa; ou encontrar criados domésticos de qualquer tipo enfeitados como se fossem nobres. Tudo isto é revoltante. O estado dos criados é de servidão, de obediência às ordens de seus patrões.* [...].
>
> DARNTON, Robert. *O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro: Graal, 1986. p. 186-188.

a) Descreva as imagens, tentando identificar os diversos objetos que cercam os reis Luís XIV e Luís XV, bem como suas vestimentas. Em que medida tais objetos expressam o poder real?

b) Assim como as pinturas retratam a realeza francesa, o texto revela a importância da visibilidade dos sinais de distinção social. Explique por que esses sinais de distinção social eram importantes.

c) Que transformações sociais são destacadas pelo membro da burguesia francesa?

3 Análise de fonte histórica

O texto abaixo é um trecho das memórias escritas pelo monarca francês Luís XIV, constituindo uma importante fonte histórica do período, sobre as bases do Estado centralizado e sobre a atuação do monarca. Leia-o e responda às questões propostas.

> *Informado de tudo, escuto os meus súditos mais humildes; conheço a todo o momento o número e a qualidade das minhas tropas, bem como a situação das minhas praças; dou incessantemente as minhas ordens para todas as suas necessidades; trato imediatamente com os ministros estrangeiros; recebo e leio os despachos; redijo, eu mesmo, uma parte das respostas e passo aos meus secretários o cerne das demais; regulo os ingressos e os gastos do meu Estado; faço com que me prestem conta diretamente aqueles a quem coloco nos cargos importantes; conduzo os meus negócios de forma tão secreta quanto nenhum outro tinha feito antes de mim; distribuo as graças pelo meu próprio critério e conservo, se não me engano, aqueles que me servem, embora favorecidos com benefícios, destinados a eles mesmos e aos seus, dentro de uma modéstia muito longínqua da elevação e do poder dos primeiros ministros.* [...].
>
> *A tranquilidade dos súditos só se encontra na obediência.* [...] *Sempre é menos ruim para o público suportar do que controlar incluso o mau governo dos reis, do qual Deus é único juiz. Aquilo que os reis parecem fazer contra a lei comum funda-se, geralmente, na razão de Estado, que é a primeira das leis, por consentimento de todo mundo, mas que é, no entanto, a mais desconhecida e a mais obscura para todos aqueles que não governam.*
>
> LUÍS XIV, Rei da França. *Memorias*. (Versão espanhola de Aurelio Garzón del Camino). México: Fondo de Cultura Económica, 1989. p. 28-37.

a) Partindo da leitura do primeiro parágrafo do texto, explique a expressão atribuída ao monarca Luís XIV: "o Estado sou eu".

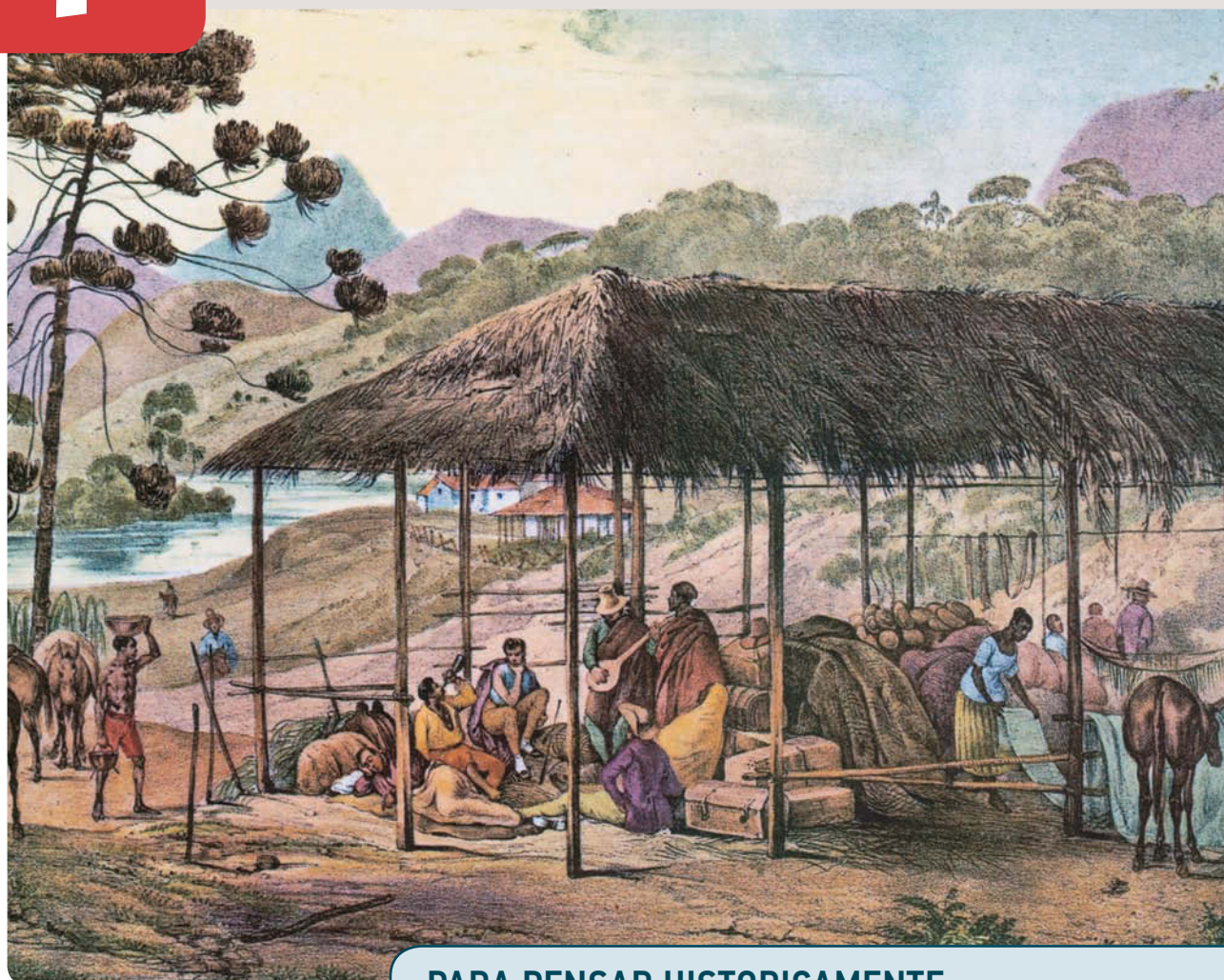
b) Segundo as palavras de Luís XIV, qual o único juiz que poderia julgar um rei?

c) Explique que papel Luís XIV atribuía aos súditos no trecho citado acima.

d) De acordo com Luís XIV, de que maneira a chamada "razão de Estado" legitima e justifica as ações do rei?

e) Referindo-se à razão de Estado, Luís XIV afirma que ela "é, no entanto, a mais desconhecida e a mais obscura para todos aqueles que não governam". Como você interpreta isso?

CAPÍTULO 7

América portuguesa: expansão e diversidade econômica

▲ *Repouso de uma caravana*, litografia de Johann Moritz Rugendas, presente na obra *Viagem pitoresca ao Brasil*, de 1835.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Economia e sociedade

Até que ponto nossa vida depende das condições materiais e econômicas?

A vida de uma pessoa pode ser completamente diferente da vida de outra pessoa que more na mesma cidade, na mesma época, dadas as suas condições econômicas, educacionais e de classe social. E pode ter muitas semelhanças com a vida das pessoas de outros tempos.

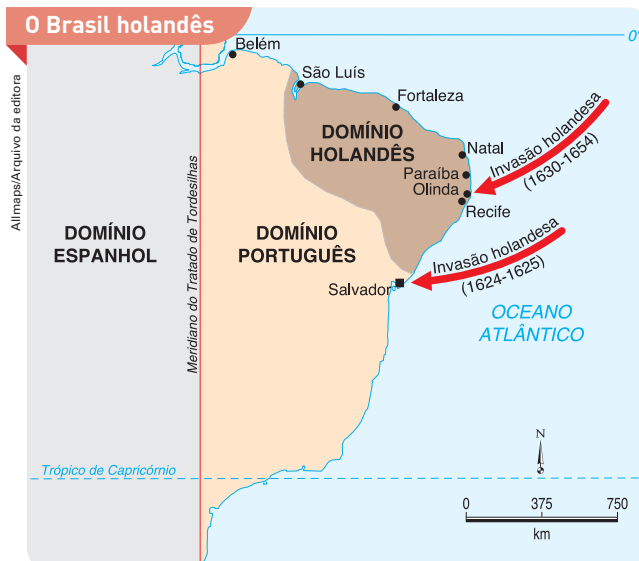
Grande parte das características culturais das diferentes regiões brasileiras da atualidade resultou das condições da vida material e das atividades econômicas desenvolvidas ao longo da história colonial. Neste capítulo, você poderá refletir sobre esses temas, no decorrer dos estudos sobre os acontecimentos políticos e econômicos do Brasil no período colonial.

AS INVASÕES DE NAÇÕES EUROPEIAS

Desde a chegada de Cabral, o domínio português sobre sua colônia na América foi ameaçado por outros países europeus. Nem mesmo a instauração dos governos-gerais em 1549 e a implantação bem-sucedida do empreendimento açucareiro conseguiram afastar as incursões estrangeiras que, ao contrário, aumentaram nos séculos XVI e XVII. A União Ibérica (1580-1640), período em que Portugal e suas colônias passaram a integrar as posses da Espanha, atraiu para o Brasil os inimigos europeus dos castelhanos, descontentes com sua hegemonia, sobretudo franceses e holandeses.

Os **franceses**, após terem realizado o contrabando de pau-brasil no litoral brasileiro no início do século XVI, fundaram, em 1555, uma colônia no Rio de Janeiro: a **França Antártica**. Foram expulsos pelo governador-geral Mem de Sá, em 1567, mas intensificaram sua presença no Nordeste brasileiro. Tentaram estabelecer no Maranhão uma nova colônia, a **França Equinocial**. Também essa tentativa fracassou.

Em decorrência da União Ibérica, os **holandeses** estenderam sua inimizade pelos espanhóis às colônias do Império Português. Nos Países Baixos, que na época também incluíam o território da atual Bélgica, o desenvolvimento comercial e a adoção do protestantismo calvinista pela maioria da população levaram as elites mercantis flamengas a lutar pela autonomia política diante do domínio espanhol e católico. Em 1581, obtiveram a independência.

A luta com os Países Baixos enfraqueceu o poderio espanhol. Após uma trégua, os Países Baixos retomaram a ofensiva militar, fundando, em 1621, a **Companhia das Índias Ocidentais**, destinada a controlar o comércio do açúcar brasileiro e apossar-se dos domínios ibéricos na costa americana e africana. Depois de uma tentativa frustrada de invadir Salvador, em 1630, os holandeses organizaram uma grande expedição que atacou a principal área açucareira da América portuguesa, a região de Olinda e Recife, onde permaneceram por quase 25 anos.

O Brasil holandês

Adaptado de: *IstoÉ. Brasil – 500 anos*: atlas histórico. São Paulo: Grupo de Comunicação Três S.A., 1998. p. 18.

▲ A extensão máxima do Brasil holandês foi atingida em 1641, quando a Holanda dominava sete das 14 capitanias brasileiras. Recife foi a cidade colonial que mais se beneficiou com esse domínio.

O LEGADO HOLANDÊS

A presença holandesa na colônia deixou inúmeros legados culturais: os monumentos arquitetônicos como palácios, igrejas e pontes; as referências que ainda hoje permanecem na cultura popular, como letras e imagens carnavalescas; os registros de artistas, cientistas, cartógrafos, pintores, entre outros membros da comitiva de Maurício de Nassau.

A rua da Cruz em Recife, desenho do século XIX de L. Schlappriz e litografia de F. H. Carls. ▶

O domínio holandês na colônia portuguesa estendeu-se desde o litoral do atual Maranhão até o território que hoje corresponde ao Sergipe. Para administrá-lo foi nomeado o conde **Maurício de Nassau**, que permaneceu no cargo entre 1637 e 1644. Preocupado em normalizar a rica produção açucareira, o conde conseguiu a colaboração de muitos senhores de engenho, concedendo-lhes empréstimos que permitiram o aumento da produtividade. Ele também trouxe artistas e cientistas da Europa, concedeu liberdade de credo e modernizou Recife urbanisticamente.

Os últimos anos da administração de Nassau foram de muitas dificuldades, com a queda de preço do açúcar no mercado europeu, perda de safras por incêndios, pragas e inundações e falência de muitos senhores.

A Companhia das Índias Ocidentais, apesar de todas essas dificuldades, determinou a cobrança integral das dívidas dos senhores de engenho, com juros elevados. Nassau, contrário às medidas e acusado de mau uso dos recursos, entregou o cargo, decidindo voltar à Europa. Com a saída de Nassau, aumentou o confronto dos senhores de engenho com a Companhia. Antes mesmo que ele deixasse o Brasil, a luta havia se intensificado no Maranhão, culminando com a expulsão dos holandeses de São Luís. A insurreição alastrou-se pelo Nordeste, atingindo Pernambuco em 1645. Eclodiu então o movimento que expulsou definitivamente os holandeses, a **Insurreição Pernambucana** (1645-1654).

Inicialmente os colonos não contaram com a ajuda do reino de Portugal. Apenas depois das primeiras vitórias o movimento foi ganhando apoio e reforços metropolitanos. A luta, que tinha entre seus líderes o negro Henrique Dias e o indígena Felipe Camarão, fortaleceu-se com a adesão dos senhores de engenho às forças populares.

Os holandeses foram obrigados a concordar com a **Paz de Haia**, assinada em 1661. Sob intermediação inglesa, reconheceram os domínios coloniais lusos em troca de uma indenização. Simultaneamente, aumentavam os vínculos entre Portugal e Inglaterra.

Expulsos do Nordeste brasileiro, os holandeses implantaram a empresa açucareira em seus domínios coloniais nas Antilhas, de onde passaram a concorrer com vantagem sobre o açúcar brasileiro, já que eles haviam aprendido as técnicas de cultivo da cana e de produção do açúcar. Isso provocou a primeira crise da economia colonial, levando o Nordeste à perda de sua supremacia econômica na colônia.

Detalhe de um painel de 1781 (anônimo) da Igreja de Nossa Senhora da Conceição dos Militares, no Recife, representando a expulsão dos holandeses pelos colonos brasileiros. Observe que as forças coloniais não usavam calçados.

HENRIQUE DIAS E FELIPE CAMARÃO À FRENTE DE NEGROS E ÍNDIOS ENTRE COLONIZADORES

Henrique Dias e Felipe Camarão formaram poderosas lideranças na luta contra os holandeses. Na divisão das lideranças dos índios potiguares, quando alguns deles resolveram alinhar-se aos holandeses, Felipe Camarão (1601-1648) decidiu manter-se fiel aos portugueses. Participou da resistência armada contra os holandeses e seus aliados potiguares, obtendo diversos sucessos em batalhas, a mais memorável delas foi a primeira batalha de Guararapes. O indígena recebeu do rei Filipe III de Portugal o hábito de cavaleiro da Ordem de Cristo, o direito de usar o título de dom e brasão de armas, bem como soldo de capitão-mor dos índios. Morreu pouco antes da vitória final portuguesa de "febre maligna". Já Henrique Dias (nascido entre 1575 e início do século XVII e morto em 1662) comandou um exército de negros libertos lutando em várias frentes de batalha até a vitória final. No período de relativa paz entre holandeses e colonizadores portugueses, Henrique Dias deixou os combates, "atuando talvez como capitão do mato em busca de escravos fugidos", retomando os embates contra os holandeses a partir de 1645, em seguidas ofensivas nas batalhas de Guararapes, entre 1648 e 1649. Depois da expulsão dos holandeses, recebeu comendas, como a da Ordem de Cristo, alforria para seus comandados, além de fazendas e dinheiro.[1]

[1] VAINFAS, Ronaldo, RAMINELLI, Ronald (Dir.) *Dicionário do Brasil colonial (1500-1808)*. Rio de Janeiro: 2000. p. 224-225 e 279-280.

OUTRAS ATIVIDADES E EXPANSÃO TERRITORIAL

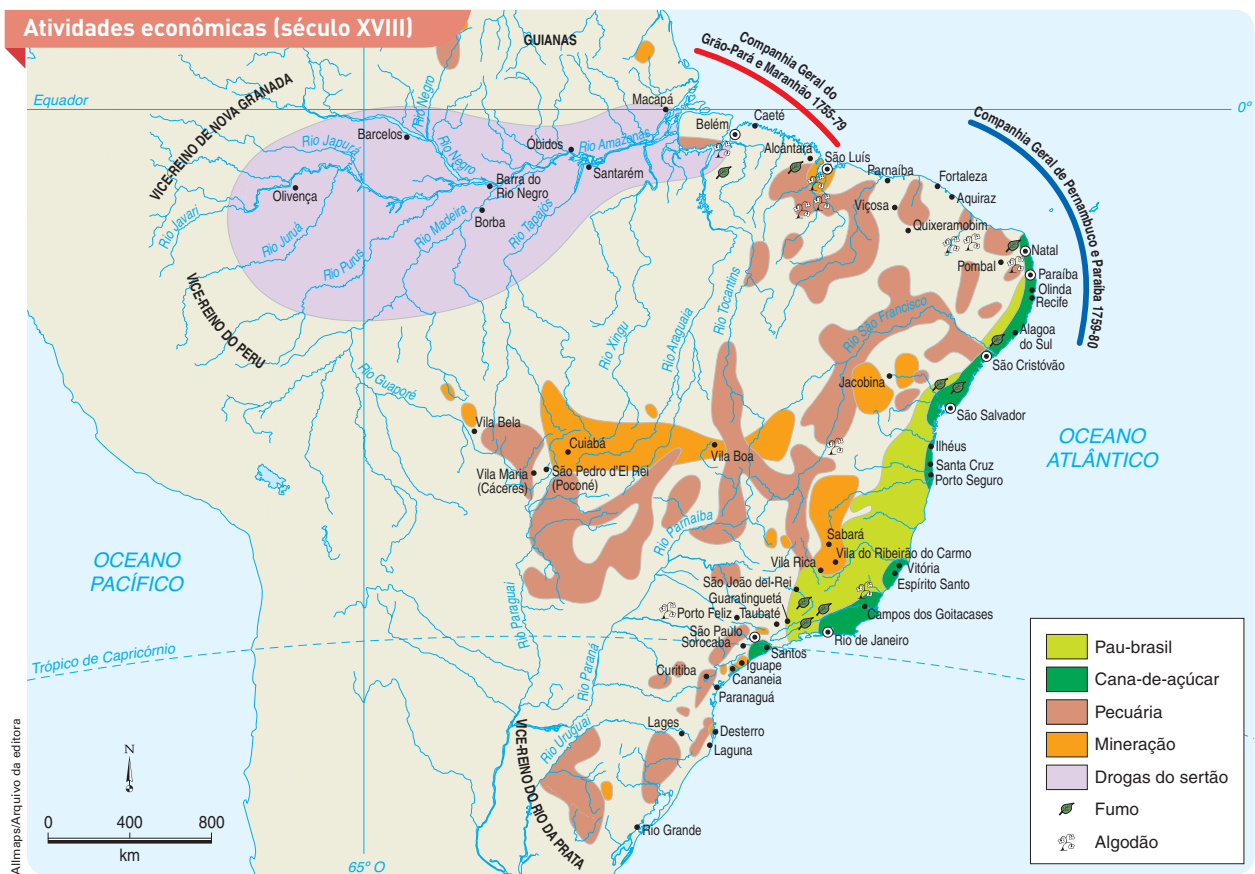
A subordinação à metrópole não impediu que houvesse certo dinamismo nas relações econômicas e comerciais na América portuguesa. Houve até mesmo um comércio direto com áreas que não pertenciam ao domínio português, como a região do rio da Prata, no sul da América, e com regiões africanas, como Angola, Costa da Mina e Moçambique, além de Goa e Macau, na Ásia. Também no tráfico de escravos, vários comerciantes que abasteciam de escravos a colônia portuguesa e aqui residiam negociavam diretamente com fornecedores locais africanos. Outras atividades que reforçavam esse dinamismo eram o comércio interno de alimentos e os empréstimos. Alguns se dedicavam ainda a cobrar impostos em nome da Coroa, mediante contratos em leilões oficiais, prática usual metropolitana. Vários desses mercadores enriqueceram e, em geral, compraram terras e escravos, conquistando assim maior prestígio na sociedade colonial.

Além da atividade comercial, a colônia também cultivava produtos como mandioca, arroz, milho, feijão, tabaco e algodão e produzia aguardente e rapadura, tanto para a subsistência dos colonos quanto para exportação. Como se pode ver, apesar da importância da empresa açucareira para a política colonizadora portuguesa, havia outras atividades econômicas na colônia.

A mandioca estava na base da alimentação, especialmente dos escravos, e sua produção chegou a ser imposta aos senhores a fim de evitar crises alimentares, que poderiam afetar a população e comprometer o projeto colonizador.

O **fumo**, produzido principalmente na Bahia, era importante moeda de troca no comércio de negros escravos nas regiões africanas. Chegou a representar a segunda maior receita de exportação agrícola da colônia. Sua importância econômica e o fato de o cultivo exigir menos terra e menos mão de obra atraíram inúmeros lavradores, especialmente entre o final do século XVII e início do XVIII. A produção de tabaco era controlada, sobretudo, por mulatos e negros livres, e não foi uma atividade da elite.

A produção de **aguardente** e **rapadura**, embora reduzida, também era muito importante na troca por escravos africanos, sendo realizada principalmente no litoral de São Vicente.

Atividades econômicas (século XVIII)

Adaptado de: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas História do Brasil*. 3. ed. São Paulo: Scipione, 2002. p. 15.

O cultivo de **algodão**, mais intenso no Maranhão, estava ligado inicialmente à confecção das roupas dos escravos, já que os senhores e suas famílias usavam tecidos vindos da Europa. Porém, logo se transformou em produto de exportação.

A **pecuária** e a extração das **drogas do sertão**, com as expedições para o interior – enfrentando invasores estrangeiros ou procurando metais preciosos e indígenas –, foram decisivas para a ocupação do interior brasileiro e a ampliação das fronteiras da colônia. Nesses deslocamentos, os colonos enfrentavam muitas dificuldades. Era comum levarem indígenas como guias. Para se alimentar, saqueavam plantações de outros grupos indígenas, ou então plantavam gêneros alimentícios para colher na volta da expedição. Com o tempo, os habitantes dos povoados passaram a se fixar próximo dos caminhos, para oferecer pouso e alimentação, abrigando as pessoas e os animais usados no transporte.

Os perigos das viagens pelo interior eram muitos: animais ferozes ou venenosos, insetos, carrapatos, morcegos e aranhas, assim como a resistência de grupos indígenas manifestada em ataques e emboscadas. Os Caiapó, por exemplo, chegaram a viver do ataque e saque a expedições comerciais fluviais que se embrenhavam pelo interior.

A ocupação do Nordeste e da região amazônica

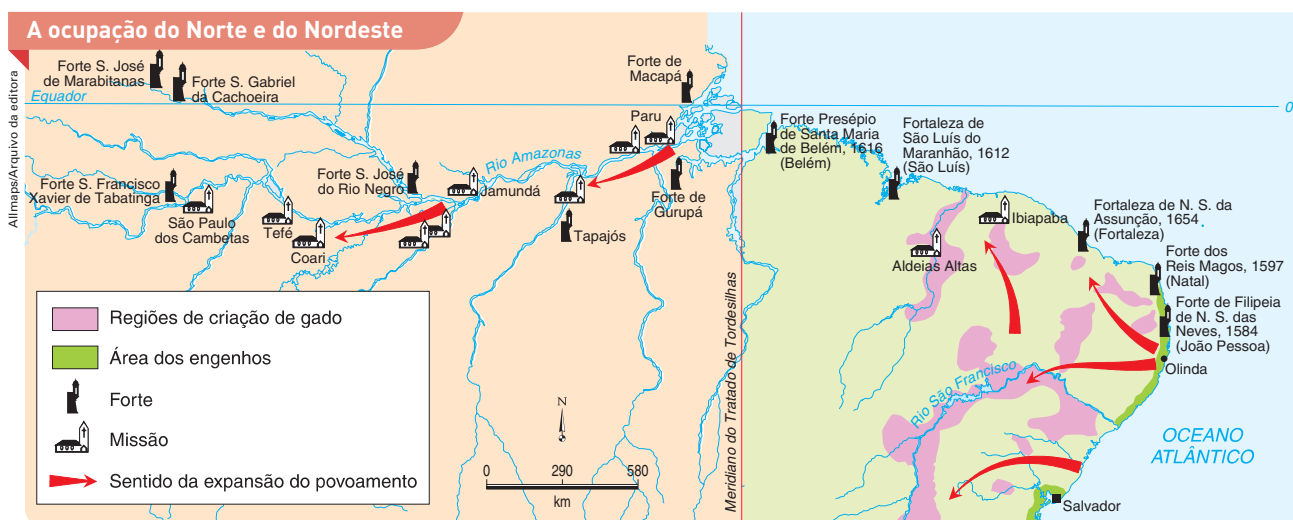
A criação de gado se desenvolveu perto dos engenhos, como uma atividade complementar da rica empresa açucareira, e deixou pouco a pouco o litoral para se transformar num importante fator de ocupação do interior das capitanias do Nordeste. A pecuária oferecia a força motriz dos engenhos, transporte, alimento e couro, usado na confecção de roupas, calçados, móveis e outros utensílios tanto para os moradores dos engenhos como para as populações das vilas.

A criação extensiva do gado, solto nas terras, requeria sempre novas pastagens, o que favoreceu seu avanço pelo sertão. Já no século XVII, a atividade dos vaqueiros alcançava as capitanias do Ceará e Maranhão, ao norte, e as margens do rio São Francisco, ao sul, regiões onde surgiram importantes fazendas de gado, chamadas **currais**.

A criação de gado deslocou-se para o interior do Nordeste não só em busca de melhores pastagens, mas também para evitar que os animais destruíssem os canaviais. A atividade pecuarista utilizava principalmente trabalhadores livres, como mestiços de indígenas e negros. Como pagamento, normalmente recebiam uma cria para cada quatro animais criados ao longo de cinco anos, o que servia de estímulo ao vaqueiro. As dificuldades geradas pela crise açucareira atraíram muitos colonos de estratos sociais inferiores para a pecuária. Assim, em contraste com a sociedade do açúcar, essa atividade permitia uma maior mobilidade social.

No início do século XVIII, a necessidade de abastecimento alimentar e de transporte para a empresa mineradora no centro-sul impulsionou a pecuária no Nordeste e no Sul da colônia.

O combate à presença estrangeira, especialmente durante a União Ibérica, também contribuiu para a ocupação do interior do Nordeste e da região que hoje chamamos Amazônica.

Adaptado de: *IstoÉ. Brasil – 500 anos:* atlas histórico. São Paulo: Grupo de Comunicações Três S.A., 1998. p. 18.

▲ As fortificações erguidas para defender o domínio luso transformaram-se em importantes cidades.

As fortificações construídas pelas expedições militares, organizadas para combater as invasões, transformaram-se, com o tempo, em importantes cidades da região, como a Fortaleza de Filipeia de Nossa Senhora das Neves, fundada em 1584, na Paraíba, que se transformou na atual João Pessoa, e o Forte dos Reis Magos (1597), no Rio Grande do Norte, embrião da atual cidade de Natal.

Na região amazônica, quando comparada a outras partes da América portuguesa, a conquista e ocupação ocorreu relativamente tarde: apenas na época da União Ibérica. As dificuldades de comunicação entre o Maranhão e o resto do Brasil sugeriram a ideia de criar ali um Estado independente. Por decisão do rei da Espanha, em 1621 foi criado o Estado do Maranhão, que começava no Ceará, próximo do Cabo de São Roque, e ia até a fronteira setentrional, ainda indefinida, do Pará. Belém passou a ser uma base para repelir as investidas estrangeiras que colocavam em risco o acesso às minas de prata espanholas da região do Peru.

A ocupação das terras que constituem o atual estado do Amazonas contou ainda com apresadores de indígenas e jesuítas, que fundaram dezenas de aldeias de catequese. Contudo, a principal base econômica para a ocupação da Amazônia foi a coleta de recursos florestais – as drogas do sertão, como cacau, baunilha, guaraná e ervas medicinais e aromáticas – administrada pelos jesuítas, que utilizavam o conhecimento e a mão de obra indígenas. Uma das motivações para a exploração das drogas nativas foi a perda de espaço dos portugueses no comércio de especiarias da Ásia.

UM CONTEXTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO DIVERSIFICADO

Como bem discutiu a historiografia, os militares, os religiosos e os sertanistas tiveram um papel fundamental para assegurar a dominação portuguesa do Estado do Maranhão e para definir a forma de ocupação desse território. Entretanto, a ocupação dessa vasta região durante o século XVII não pode ser pensada sem o papel fundamental dos donatários, dos lavradores e dos moradores das vilas e cidades, que ocupavam esse mesmo território a partir de diferentes lógicas.

A importância de pensar as distintas apropriações econômicas do território é indispensável para refletir sobre o que poderíamos chamar de "riscos da amazonização". É claro que existe uma realidade geográfica que podemos reconhecer como floresta amazônica. Entretanto, no século XVII (e no século XVIII também) a colonização portuguesa pensava essa região a partir de uma perspectiva político-administrativa que abrangia um território mais vasto que a Amazônia propriamente dita. Era o Estado do Maranhão e Pará, que em meados do século XVIII se transforma em Estado do Grão-Pará e Maranhão. Essa unidade administrativa do império português compreendia, em finais do século XVII, regiões tão diferentes como o Rio Negro, em plena floresta, e a capitania do Piauí, semiárida em parte do seu território, onde o gado havia se tornado a principal atividade econômica.

Poderíamos então afirmar a existência de uma Amazônia no século XVII? Claramente, a Coroa, bem como os moradores, as autoridades e também os próprios indígenas compreendiam as diferenças entre as diversas partes do Estado. No decurso do primeiro século de conquista, o Pará se tornou mais dependente dos produtos da floresta, como o cacau e o cravo de casca, e também dos próprios escravos indígenas. No Maranhão, por exemplo, a produção de algodão se tornava cada vez mais importante, inclusive porque durante muito tempo o tecido e o fio de algodão foram instituídos como moedas correntes da região. O Piauí se especializava em gado bovino, fornecido em boa parte para o Estado do Brasil. Entretanto, todos esses espaços eram perpassados por uma mesma lógica política que os unia, e por uma preocupação geral da Coroa portuguesa, inquieta de sua delicada situação financeira e militar na região. [...]

Ao fazer uma "história amazônica" no período colonial, não estaríamos projetando no passado uma lógica espacial que é fundamentalmente contemporânea? Esta lógica se tornou hegemônica no século XX, quando o território brasileiro foi dividido em regiões, entre elas a região Norte, e quando se criou a Amazônia legal. O termo Amazônia não existe na documentação do século XVII nem do século XVIII. Isso é um indicativo de uma concepção espacial, ao menos para os portugueses, que pensava a região a partir de pressupostos diferentes dos nossos. Isso não quer dizer que a fundação do Estado do Maranhão criou uma realidade geográfica – e esse argumento vale também para o século XX –, mas que a criação do Estado do Maranhão imprimiu um sentido à ocupação da região. Esse sentido incorporou os vetores de uma ocupação militar, missionária e sertanista, mas também agrupou vetores decorrentes da fundação de vilas, da doação de capitanias, da distribuição de sesmarias e da experimentação agrícola.

[...] Escrever a história do território do Estado do Maranhão e Pará significa, então, compreender a sua heterogeneidade.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Plantações, sesmarias e vilas. Uma reflexão sobre a ocupação da Amazônia seiscentista. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates, 2006. Disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/index2260.html>. Acesso em: 4 set. 2012. p. 6-7.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. De acordo com o texto, qual foi a perspectiva adotada pela Coroa portuguesa para pensar a região que hoje definimos como "amazônica"?
2. Por que o autor do texto acima questiona a possibilidade de se fazer uma "história amazônica"?

Como em outras partes da colônia, a ocupação da região Norte encontrou resistência dos nativos.

Nem todos os grupos indígenas eram hostis aos colonizadores: muitas nações se aliaram à Coroa, combatendo "estrangeiros" e outros grupos nativos, como, aliás, ocorreu em toda a América portuguesa. Os conquistadores portugueses preferiam ter as nações indígenas a seu lado, e não lutando contra eles.

A expansão bandeirante

A pobreza da inicialmente próspera capitania de São Vicente, diante do sucesso do empreendimento açucareiro no Nordeste, levou à organização de **bandeiras**, expedições cujo objetivo era procurar riquezas no interior da colônia e capturar nativos para vender como escravos. Em certa época, as expedições também passaram a ser contratadas para atacar quilombos.

A necessidade de mão de obra era cada vez maior. Os holandeses, em 1637, ocuparam os mais importantes portos africanos de fornecimento de africanos escravizados para o Brasil. Com exceção de Pernambuco, que também estava sob o domínio holandês, a colônia não tinha acesso a carregamentos de escravos. Assim, embora as primeiras bandeiras de apresamento de indígenas visassem obter mão de obra para a pequena lavoura de São Vicente ou para regiões próximas, progressivamente passaram também a suprir as necessidades dos senhores de engenho do Nordeste, onde se localizava a maior produção agrícola baseada em mão de obra escrava.

Muitas bandeiras atacaram as missões jesuíticas do oeste e sul da colônia, capturando dezenas de milhares de nativos. Os indígenas aculturados tinham valor mais alto que os demais, por estarem mais adaptados ao trabalho agrícola segundo o modelo europeu.

A atividade apresadora de indígenas entrou em decadência com o fim do domínio espanhol e a retomada do comércio de africanos pelos portugueses, normalizando o abastecimento de escravos para a colônia. As expedições, organizadas em bandeiras, dedicaram-se então a atacar aldeamentos de nativos insubmissos e de negros fugidos que viviam em quilombos. Essas expedições, a serviço dos fazendeiros ou da administração colonial, eram chamadas de **bandeiras de contrato**. Entre elas, destacou-se a de Domingos Jorge Velho, que venceu a resistência dos Cariri e Janduí e destruiu o Quilombo dos Palmares, em fins do século XVII. Sobre a resistência dos Cariri, veja os comentários no boxe da página seguinte da historiadora Adriana Machado Pimentel de Oliveira Kraisch.

Adaptado de: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas História do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2002. p. 19.

Adaptado de: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas História do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2002. p. 14.

▲ Nas missões jesuíticas (mapa à esquerda), os bandeirantes encontravam indígenas reunidos, catequizados e mais adaptados à cultura branca colonizadora. As bandeiras partiam de Sorocaba (São Paulo) e utilizavam principalmente os rios Tietê, Paraná e Pardo para atingir Mato Grosso e Goiás (mapa à direita).

GUERRA DOS BÁRBAROS OU CONFEDERAÇÃO DOS CARIRI?

Cariri é a designação da principal família de línguas indígenas do sertão do Nordeste, onde vários grupos locais ou etnias foram ou são referidos como pertencentes ou relacionados a ela. [...] Os muitos grupos Cariri existentes ao norte do rio São Francisco, principalmente nos atuais estados do Ceará, Rio Grande do Norte e Paraíba, enfrentaram a epopeia de uma guerra de extermínio que se seguiu à expulsão dos holandeses e que durou toda a segunda metade do século XVII. Eles ocuparam, preferencialmente, as áreas próximas ao Rio São Francisco e seus principais afluentes, seguindo em direção setentrional em busca de outros locais adequados para sobrevivência.

[...]

Quando falamos em "Guerra dos Bárbaros" nos referimos aos conflitos dos povos generalizados como Tapuia do sertão nordestino. A própria documentação colonial, quando fala de sublevações indígenas, se utiliza esta denominação. Segundo [o historiador Pedro] Puntoni, "a Guerra dos Bárbaros foi igualmente tomada pela historiografia como uma confederação das tribos hostis ao Império Português, um genuíno movimento organizado de resistência ao colonizador".

[...]

Os colonizadores, na sua tentativa de estabelecer um domínio dos campos agrícolas e de criação de gado, tentaram, de todas as formas, eliminar as nações Tapuia, que se localizavam em todos os sertões do Nordeste. Através da catequização e das chamadas "guerras justas", a escravidão e o massacre demonstraram que o europeu não estava preocupado em procurar conviver pacificamente com os processos culturais dos povos que viviam no interior. Estabelecer os núcleos de povoamento, na maioria das vezes, significava deslocar as populações indígenas localizadas nas proximidades dos rios e isto era estabelecer conflitos com estes Tapuia.

[...]

No Nordeste, especialmente no Rio Grande do Norte e no Ceará, a Confederação dos Cariris, embora muito menos falada, quase destruiu, em seus fundamentos, a colonização lusa. Ela pegou de surpresa muitos capitães-mores do interior, que, por terem sido muitas vezes pegos de surpresa, não conseguiram esboçar qualquer reação contra estes indígenas, num primeiro momento, fazendo com que os índios rebelados fossem duramente combatidos, causando uma guerra de extermínio que contou com o auxílio de forças armadas vindas de todo o país, sobretudo de bandeirantes paulistas.

Depois das batalhas, os prisioneiros mais fortes eram exterminados a ferro frio, as mulheres e as crianças eram escravizadas e enviadas para as fazendas para indenizar os proprietários de terra dos custos da "guerra justa". Dessas mulheres escravizadas e violadas descendemos nós – o povo caboclo. Darcy Ribeiro [antropólogo e político brasileiro] fala que esses primeiros "mestiços" eram "ninguém" e que, para existir, precisavam reinventar-se a si mesmos. Assim reinventamos uma nova cultura, uma nova civilização do semiárido.

KRAISCH, Adriana Machado Pimentel de Oliveira. Os índios tapuias do Cariri paraibano no período colonial: ocupação e dispersão. Anais do II Encontro Internacional de História Colonial. Mneme – Revista de Humanidades. UFRN. Caicó (RN), v. 9. n. 24, set/out. 2008. Disponível em: <www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais/st_trab_pdf/pdf_st2/adriana_kraisch_st2.pdf>. Acesso em: 4 set. 2012.

As mais importantes bandeiras foram, contudo, as destinadas à procura de metais preciosos, incentivadas pela metrópole. O financiamento das expedições da região de São Paulo atual resultou na descoberta de ouro na região de Minas Gerais – como em Vila Rica, atual Ouro Preto, e Sabará –, depois Mato Grosso e Goiás, dando início à atividade econômica mineradora na colônia.

Veja este trecho do documento "Informação do estado do Brasil e de suas necessidades", que data possivelmente de 1690 e é anônimo:

Sua majestade podia se valer dos homens de São Paulo, fazendo-lhes honras e mercês, que as honras e os interesses facilitam os homens a todo o perigo, porque são homens capazes para penetrar todos os sertões, porque andam continuamente sem mais sustento que caças do mato, bichos, cobras, lagartos, frutas bravas e raízes de vários paus, e não lhes é molesto andarem pelos sertões anos e anos, pelo hábito que têm feito daquela vida. E suposto que estes paulistas, por alguns casos sucedidos de uns para com outros, sejam tidos por insolentes, ninguém lhes pode negar que o sertão todo que temos povoado neste Brasil eles o conquistaram do gentio bravo [...].

Também se lhes não pode negar que foram os conquistadores dos Palmares de Pernambuco e também se podem desenganar sem que os paulistas com seu gentio nunca se há de conquistar o gentio bravio [...].

Apud ABREU, Capistrano de. Capítulos de história colonial. Disponível em: <www.sertoes.art.br/htmls/sertaocapistranodeabreu.htm>. Acesso em: 4 set. 2012.

As capacidades que o documento atribui aos "paulistas" não se referem aos portugueses, mas aos indígenas. A explicação é que os bandeirantes instalaram-se na região que viria a ser São Paulo por meio de acordos com indígenas, com os quais se aliaram. Esses acordos envolviam uniões com mulheres indígenas. Assim, o bandeirante era, em geral, um mestiço, que aprendia com os indígenas a sobreviver na mata e a fazer a guerra com outros grupos indígenas, para a qual os seus aliados tinham suficiente prática, já que a guerra era um evento importante do universo dos indígenas desde antes da chegada dos portugueses.

Portugueses, estrangeiros e colonos de diversas partes do Brasil, apelidados pelos paulistas de **emboabas** ("forasteiros"), foram atraídos para a região das minas, entrando em conflito armado com os descobridores das jazidas e terminando por expulsá-los da região. Os bandeirantes dirigiram-se então para a região central da colônia; em 1719, Pascoal Moreira Cabral descobriu ouro em Cuiabá e, em 1722, Bartolomeu Bueno Filho achou riquezas em Goiás.

O MITO DOS HERÓIS BANDEIRANTES

As bandeiras procuravam riquezas, submetendo nativos e escravos fugidos e descobrindo metais preciosos. A versão histórica de glorificação desses aventureiros desbravadores de novos territórios surgiu no século XIX. O viajante francês Saint Hilaire, que esteve no Brasil entre 1816 e 1822, escreveu sobre a expansão interiorana dos paulistas, enfatizando a coragem desses conquistadores e referindo-se a eles como "uma raça de gigantes". Outros historiadores seguiram pelo mesmo caminho, exaltando os feitos dos bandeirantes, transformando-os em homens cultos, ricos e "heróis da pátria". Contudo, considerando-se que, dos séculos XVI ao XVIII, o Brasil ainda era português, não se sustenta essa ideia de "heróis nacionais". E mais: os bandeirantes primaram pelo uso da violência, escravizando indígenas e atacando jesuítas e escravos rebelados. Por fim, ao contrário do mito construído, não predominava a riqueza na região paulistana dos bandeirantes, pois em boa parte eles haviam sido pequenos lavradores desejosos de mão de obra escrava indígena e pequenos comerciantes que procuravam a fortuna rápida. Ao lado, tela *Os pioneiros*, de Rafael Falco, do século XIX. A seguir, um trecho da estudiosa Kátia Maria Abud que procura as raízes da construção do mito:

[...] a oportunidade para o bandeirante emergir como verdadeiro símbolo capaz de solucionar os conflitos que desafiavam a nação surgiu na crise da virada dos anos 1930. O movimento militar de 1930, liderado por Minas e Rio Grande do Sul, derrubou o presidente Washington Luis, representante da oligarquia paulista, e alçou ao poder Getúlio Vargas. Contrariados, grupos políticos de São Paulo formaram a Frente Única, apelando para a luta armada pela volta ao regime constitucionalista. Em 9 de julho de 1932, lançaram-se em combates para a derrubada do governo Vargas.

Para convencer a sociedade de que desafiava a ditadura em nome da unidade nacional, nada melhor do que resgatar o velho mito. Os bandeirantes voltam ao centro dos discursos políticos. Com suas virtudes já consolidadas — coragem, audácia, honradez e rigor moral — um símbolo capaz de congregar o povo paulista. No recrutamento dos cidadãos para pegar em armas, convinha omitir a divisão de classes e os interesses de grupos. Uma causa maior se levantava, e ela tinha o irresistível apelo de um herói histórico.

ABUD, Kátia Maria. Paulistas, uni-vos! Somos todos bandeirantes! Dossiê Bandeirantes. *Revista de História. Biblioteca Nacional*, 01/07/2008. Disponível em: <www.revistadehistoria.com.br/v2/home/?go=detalhe&id=1816>. Acesso em: 4 set. 2012.

▲ *Os pioneiros*, tela de Rafael Falco, século XIX.

AS MULHERES NA ÉPOCA DO BANDEIRISMO

Boas esposas e mães de família, quase sempre recolhidas aos seus lares. [...] Essa era a imagem estereotipada das mulheres paulistas do período colonial que muitos historiadores repetiram em suas obras durante muito tempo. [...] Enquanto os maridos e filhos cuidavam dos negócios comerciais ou seguiam sertões adentro, à caça de indígenas e à procura de ouro nas bandeiras, elas simplesmente cuidavam das coisas do lar. [...] Tudo parecia encaixar-se claramente. Homens e mulheres teriam vivido em universos totalmente separados, com papeis sociais opostos. [...]

Pesquisas recentes têm demonstrado outra realidade, muito diferente da tradicional. [...]

Uma vez casadas, essas mulheres adquiriam sua importância social básica, que era gerar filhos do marido, e também gerenciar ao lado dele as propriedades do casal, que deveria se firmar dali em diante como uma unidade econômica. [...] Gerenciar o lar, portanto, extrapolava administrar simplesmente a casa, e passava por controlar todo um cotidiano produtivo nas propriedades, assim como toda a escravaria. Eram tarefas que as esposas realizavam ao lado dos maridos, ou mesmo sozinhas, quando eles se ausentavam por longos períodos, nas bandeiras. [...] Era desejável, portanto, que elas soubessem administrar e tomar decisões importantes, pois ficavam investidas de poder para representar seus maridos em pendengas judiciais, casar e dotar filhos. [...] Nessas ocasiões, elas firmavam matrimônios que implicavam criar ou aprofundar alianças com outras famílias de destaque na vila, o que poderia lhes trazer muitas vantagens políticas e facilitar a sobrevivência. Também podiam ampliar relações comerciais, diversificar a produção doméstica, quitar dívidas ou fazer empréstimos, adquirir mais escravos, enfim, agir como seus maridos agiriam se estivessem em casa.

DIAS, Madalena Marques. As bravas mulheres do bandeirismo paulista. *História Viva*, ed. 14, dez. 2004.

A conquista do Sul

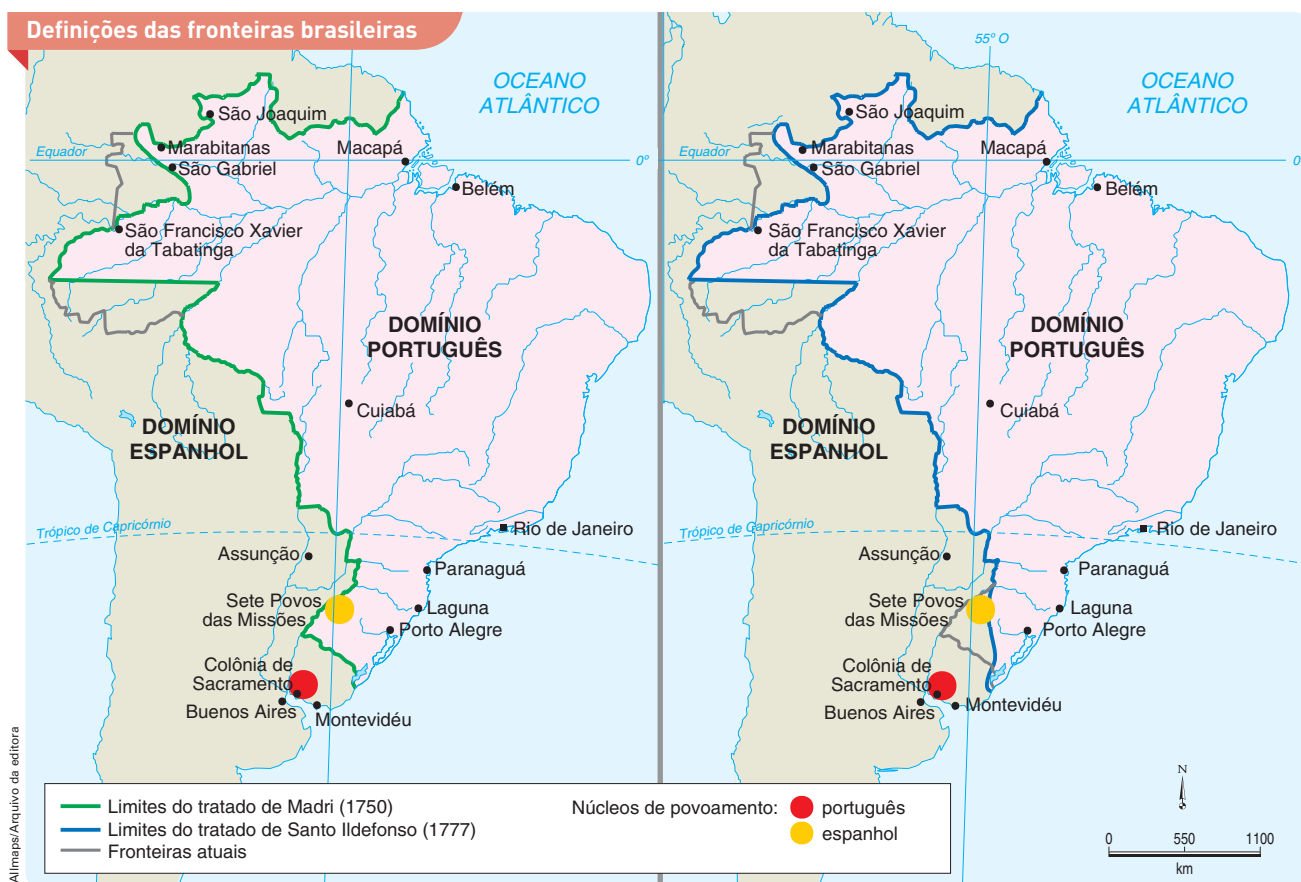
Apesar de terem dizimado muitos grupos indígenas e submetido grande parte à escravidão, é inegável o papel das bandeiras para a ocupação e povoamento do interior do Brasil, fundando povoados, criando vilas, dando início à exploração mineradora e, sobretudo, ampliando as fronteiras da colônia além dos limites estabelecidos pelo Tratado de Tordesilhas.

O domínio português estendeu-se pelo sul da colônia, com a destruição das missões jesuíticas pelas bandeiras de apresamento de indígenas e com a fundação, próximo à cidade de Buenos Aires, da colônia do Sacramento, em 1680. Constituída a fim de dominar o limite mais meridional de sua colonização e garantir a posse sobre o estuário do rio da Prata, a colônia do Sacramento rivalizava com os espanhóis, que escoavam por ali sua produção mineradora de Potosí, contexto que veremos no próximo capítulo. O sucesso inicial da presença lusa no extremo sul contou também com o apoio da Inglaterra, interessada no comércio da região.

Para sustentar a dominação lusa sobre o Sul, criaram-se as **estâncias**, grandes fazendas de gado cujo êxito foi favorecido pelas condições naturais dos pampas, uma planície forrada de excelente pastagem, e pelo mercado consumidor da região das minas. A pecuária sulista desenvolveu a produção de **charque**, carne-seca mais durável e fácil de transportar e utilizar. Aos poucos, a produção de charque tornou-se a base da economia da região, controlada pelos portugueses, consolidando-se plenamente no final do século XVIII.

Após a anulação dos limites impostos pelo Tratado de Tordesilhas, ocorrida durante a União Ibérica, foram estabelecidos novos tratados para resolver as contínuas disputas entre espanhóis e portugueses no Sul da colônia, como o Tratado de Madri, de 1750, o Tratado de Santo Ildefonso, de 1777, e o Tratado de Badajós, de 1801.

Definições das fronteiras brasileiras

Adaptado de: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas História do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2002. p. 16.

▲ Somente em 1801 o Tratado de Badajós definiu as fronteiras do sul do Brasil, muito próximas das decisões indicadas no Tratado de Madri, de 1750.

INFOGRÁFICO

Indígenas fazendo história

INTERESSES

Desde os primórdios da colonização, os indígenas buscaram obter vantagens nas situações em que atuavam. Assim como os conquistadores europeus, a exemplo de franceses e portugueses, que viviam em confronto por domínios, também os nativos tinham hostilidades intertribais, motivando grupos rivais a se aproveitarem dessas cisões em momentos oportunos. Os nativos não ficaram à disposição dos colonizadores, "nem com eles colaboraram por ingenuidade e tolice. [...] Colaborar com os europeus e aldear-se podia significar, portanto, uma forma de resistência adaptativa, através da qual os povos indígenas buscavam rearticular-se para sobreviver o melhor possível no mundo colonial. Em vez de massa amorfa, simplesmente levada pelas circunstâncias ou pela prepotência dos padres, autoridades e colonos, os índios agiam por motivações próprias, ainda que pressionados por uma terrível conjuntura de massacres, escravizações e doenças."[2] No caso do conflito pelo Rio de Janeiro no século XVI, ocorrido entre franceses e portugueses, por exemplo, as diversas populações indígenas juntaram-se a um ou outro lado – segundo interesses próprios. E de acordo com esses mesmos interesses, mudavam seu apoio durante o acontecimento.

▼ Em 1565, Estácio de Sá parte de São Vicente para lutar contra os franceses no Rio de Janeiro. Pintura de Benedito Calixto, 1913.

[2] ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Identidades étnicas e culturais: novas perspectivas para a história indígena. In: ABREU, Marta; SOIHET, Rachel (Org.). *Ensino de História*: conceitos, temáticas e metodologia. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009. p. 29-30.

Benedito Calixto/Palácio São Joaquim, Rio de Janeiro, RJ.

Antônio Firmino Monteiro/Palácio Pedro Ernesto, Rio de Janeiro, RJ.

Fundação da cidade do Rio de Janeiro, pintura de Antônio Firmino Monteiro, 1884.

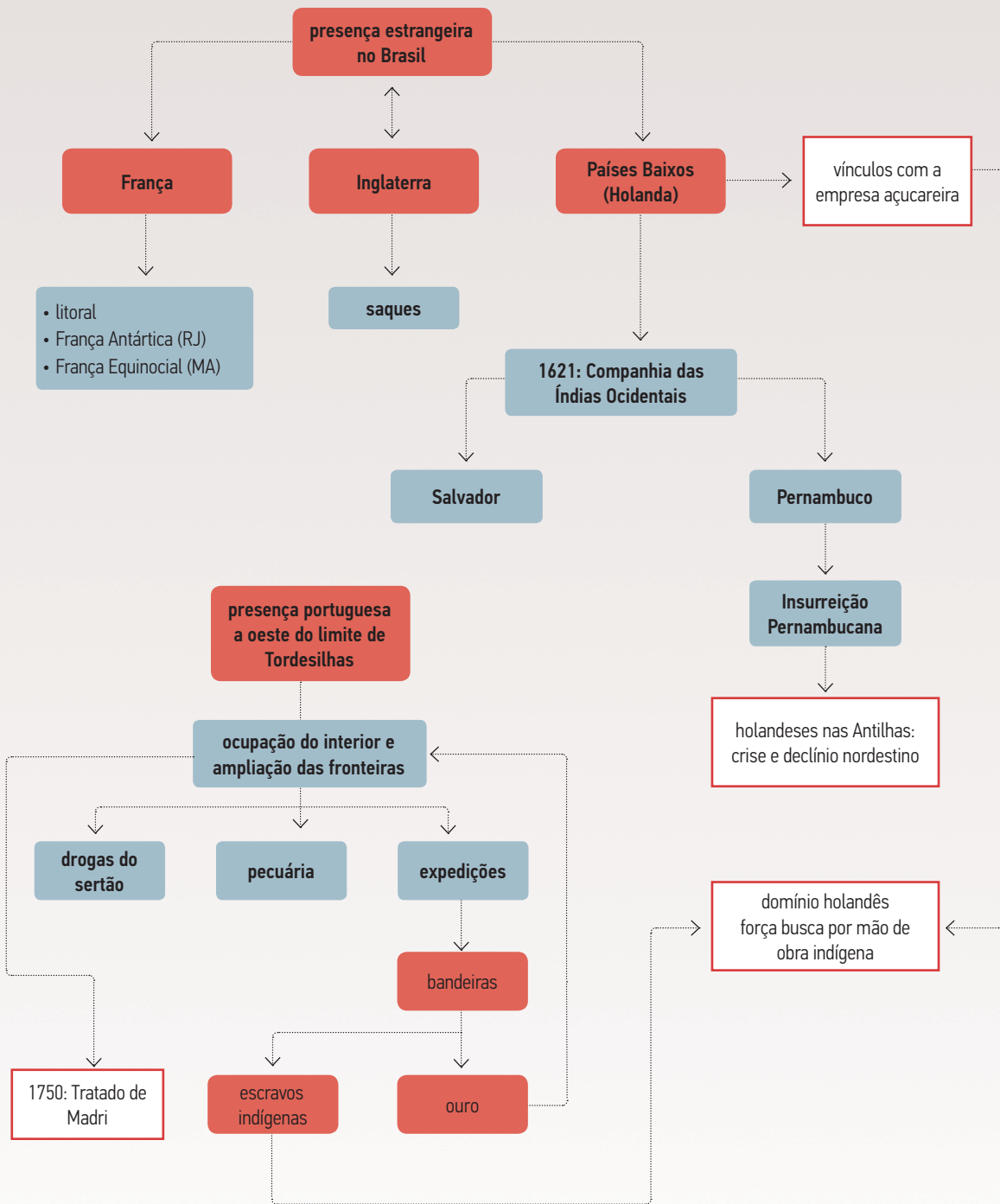
OCUPAÇÃO FRANCESA

Em 1555, os franceses invadiram o Rio de Janeiro e fundaram a França Antártica, estabelecendo-se na baía de Guanabara. Ali habitavam índios Tamoio e Maracajá. Estes últimos, por sua rivalidade com os Tamoio, acabaram se deslocando para o Espírito Santo. Acredita-se que uma parte do grupo tenha originado os Temiminó, liderados por Arariboia.

ARARIBOIA

Líder do povo Temiminó, aliou-se aos portugueses na luta pela expulsão dos franceses da baía de Guanabara. Sob seu comando, os indígenas ajudaram a frota de Estácio de Sá a recuperar a região e a fundar a cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro (atual Rio de Janeiro), em 1565. Com isso, os Temiminó garantiam também a derrota de seus antigos inimigos, os Tamoio, que haviam apoiado os franceses na guerra, e a reconquista de seu território. A expulsão definitiva dos franceses só ocorreria dois anos mais tarde, em 1567.

Junius/Acervo do fotógrafo

Na foto, estátua de Arariboia na cidade de Niterói, RJ. Foto de 2009.

ATIVIDADE

- Com base no esquema-resumo e nas questões trabalhadas ao longo do capítulo, responda:

  a) Aponte o contexto (local, período e motivações) das incursões estrangeiras na colônia.

  b) Quais as principais atividades econômicas desenvolvidas durante o período colonial?

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Análise de imagens

As figuras abaixo são reproduções de retratos de monarcas. A primeira foi feita por Hyacinthe Rigaud em 1694 e retrata o monarca francês Luis XIV. A segunda é uma pintura de Dom João VI, rei de Portugal, feita por Jean-Baptiste Debret, em 1817.

Hyacinthe Rigaud/Museu do Louvre, Paris, França.

Jean-Baptiste Debret/Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro.

a) Descreva as duas pinturas, destacando os recursos que os artistas utilizaram para valorizar a imagem dos monarcas.

b) Preste atenção agora nas figuras abaixo, que representam os bandeirantes paulistas. A primeira é do artista Henrique Bernardelli, intitulada *Ciclo de caça ao índio*, feita em 1923. A segunda é uma escultura em bronze de Manuel de Borba Gato, feita por Nicola Rollo em 1921.

Henrique Bernardelli/Museu Paulista da USP, São Paulo.

Hélio Nobre/Acervo do Museu Paulista da USP, São Paulo.

Que semelhança as duas representações dos bandeirantes têm com os quadros dos monarcas europeus?

c) Pelo que você estudou no capítulo sobre bandeirismo e sobre a situação da capitania de São Vicente nos séculos XVI e XVII, a imagem do bandeirante mostrada nas pinturas é condizente com a situação dos paulistas e da vila de São Paulo? Explique.

d) Note que as duas representações dos bandeirantes são posteriores às pinturas dos monarcas. Porém, as duas foram feitas na mesma época: a década de 1920. Pesquise o que acontecia no estado de São Paulo nesse período.

e) Com base em suas pesquisas, procure explicar por que Henrique Bernardelli e Nicola Rollo representaram os bandeirantes com as características que você observou. Que intenções estariam por trás dessa forma de representação?

2 Análise de documento histórico

O texto a seguir é um relato anônimo de 1748, escrito a partir da passagem de um navio francês pelo Rio de Janeiro. Leia-o e responda às questões propostas.

Quase todo o comércio feito no Brasil depende dos produtos vindos da Europa. Em matéria de gêneros alimentícios, o país recebe de Portugal medíocres quantidades de farinha, de vinho do Porto e de especiarias, o suficiente para satisfazer a frugalidade portuguesa. O comércio de produtos de luxo é infinitamente mais significativo. Importa-se de tudo: peças de ouro e prata, galões, tecidos finos diversos, toalhas e uma série de outras mercadorias da moda, produzidas, na sua maioria, pelas manufaturas francesas. Uma vez por ano, entre os meses de setembro e outubro, Lisboa envia para a sua colônia, sob escolta de três ou quatro navios de guerra, uma frota carregada com esses produtos. Esta frota, após distribuir a sua carga pela Bahia de Todos os Santos, Pernambuco e Rio de Janeiro, é carregada com ouro e alguns diamantes – provenientes dos Direitos do Rei ou pertencentes a alguns particulares interessados em remeter suas riquezas para Portugal – e volta a se reunir na Bahia em dezembro ou janeiro, retornando daí para Lisboa. Do país, os navios mercantes portugueses levam, além do ouro e da pedraria, somente tabaco, açúcar e algodão – este último, ao que parece, produzido contra a vontade da metrópole. [...]

O gado grosso é bastante comum no Rio de Janeiro, pois os padres jesuítas se encarregam de cuidar da sua conservação e reprodução. Para formar os seus rebanhos, esses religiosos fazem capturar nos bosques os vitelos e as novilhas selvagens, depois mandam abater uma parcela dos primeiros e confinam o restante, juntamente com as novilhas, nos muitos currais que têm, espalhados ao longo da costa do Brasil. Este processo lhes permite fornecer carne para todo o país. [...]

Os porcos abundam no país e são vendidos a um preço igual ou inferior aos praticados na Bretanha. A carne destes animais, contudo, tem um inconveniente: como os habitantes têm o hábito de alimentar os seus porcos com peixe, ela apresenta um gosto demasiado forte de pescado.

As galinhas são grandes, bonitas e de qualidade; seu preço, contudo, é bastante elevado. Em geral, são vendidas a três libras francesas. [...]

O país produz uma grande quantidade de frutas: laranjas, limões de diferentes espécies, figos, bananas, abacaxis, batatas-doces, melões d'água, pistaches, etc. Há também muitas hortaliças e legumes variados (couves, jerimuns, ervilhas, abóboras, etc).

O peixe é tão abundante que todo mundo tem por hábito secá-lo e estocá-lo, seja para consumo dos familiares, seja para a alimentação dos escravos. Apesar dessa prática, sobra ainda uma grande quantidade de pescado para ser usada como alimento para os porcos.

FRANCA, Jean M. Carvalho. Um visitante do Rio de Janeiro colonial. *Revista Brasileira de História [on-line]*.1997, v. 17, n. 34. p. 149-161.

a) De acordo com o relato anônimo, quais produtos eram importados da Europa?

b) O que a utilização de produtos europeus permite revelar sobre o cotidiano e os hábitos coloniais?

c) Descreva os produtos locais destinados ao consumo e os produtos destinados à exportação, conforme o relato do viajante francês.

CAPÍTULO 8

A América espanhola e a América inglesa

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ *Tratado de Penn com os indígenas*, pintura de Edward Hicks, do século XIX, representando o fundador da colônia da Pensilvânia, William Penn, com um grupo de nativos americanos em 1682.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Cultura, dominação e refugiados

Não podemos entender completamente o significado da colonização do continente americano sem estudarmos a América do Norte, em especial o caso dos Estados Unidos. Inicialmente, as 13 colônias inglesas na América do Norte foram colonizadas, em grande parte, por indivíduos vitimados por dificuldades econômicas, pela intolerância e pela perseguição político-religiosa em sua região de origem. Na área colonial, buscaram uma nova vida e liberdade.

Na América hispânica, a conquista espanhola significou a dizimação de boa parte dos povos nativos e a desintegração da cultura daqueles que foram dominados. Os conquistadores manifestaram uma severa intolerância em relação aos diferentes modos de viver e de ver o mundo das populações pré-colombianas.

Colonizadores e colonizados integram processos que envolvem ideais e culturas diferentes, os quais, muitas vezes, manifestam-se em choques violentos e em múltiplas formas de dominação e resistência.

Atualmente, guerras, conflitos, intolerância e, acima de tudo, o abismo econômico separando países ricos de pobres acabam forçando grandes contingentes de população a mudarem de país e de vida. Mas será que, nesse início do século XXI, ainda é possível fundarem-se países constituídos por uma população de refugiados, como ocorreu com a América colonial inglesa?

E como se apresentam os povos remanescentes das culturas pré-colombianas hoje em dia?

AMÉRICA ESPANHOLA: A CONQUISTA DAS CIVILIZAÇÕES PRÉ-COLOMBIANAS

A integração da América ao contexto europeu se deu por meio do colonialismo mercantilista. Como você já viu, o crescimento do comércio europeu a partir do século XV, graças à expansão marítima, provocou uma dinamização comercial. Tendo definido que seu objetivo econômico era buscar riquezas, várias Coroas europeias partiram para a montagem e exploração de impérios coloniais.

Entre as colônias e as metrópoles foi estabelecido um conjunto de normas que regulamentou suas relações – chamado por muitos de **pacto colonial**. Segundo essas normas, as metrópoles exerceriam o "exclusivo comercial", ou seja, o monopólio sobre tudo o que as populações das colônias importassem ou exportassem. Outro princípio estabelecia que, enquanto a metrópole se concentrava no comércio, mais lucrativo, a colônia se dedicaria à produção de gêneros agrícolas e à extração de recursos naturais. Dessa forma, a ideia de "pacto" aqui deve ser considerada mais uma relação de subordinação.

Um vantajoso comércio colonial era fundamental para a prosperidade das metrópoles e, portanto, para a manutenção de um Estado centralizador e forte. Foi com esse objetivo que os europeus se estabeleceram na América. Submetendo os nativos e explorando seu trabalho, exterminaram grande parte dessas populações, o que causou o declínio de povos como os incas da América do Sul e os astecas do México.

Por volta do final do século XV, estima-se que perto de 100 milhões de indígenas, pertencentes a diversos grupos étnicos, ocupavam a América. Durante séculos, várias civilizações se desenvolveram no continente.

Na Mesoamérica, trecho que vai do México à Costa Rica, sucederam-se civilizações como os olmecas, os toltecas, o Império Teotihuacán e, principalmente, os maias e os astecas.

Por volta do século XII, na região da Cordilheira dos Andes, especialmente nos territórios dos atuais Peru e Bolívia, diversos grupos quíchuas foram reunidos formando o vasto **Império Inca**, que tinha como centro a cidade de Cuzco e era composto pelos elementos culturais das civilizações precedentes.

Chefiados por um imperador que, além de chefe militar, era considerado um deus na terra, o "filho do sol", os incas conheceram seu auge nos séculos XV-XVI, até a chegada dos espanhóis à região, em 1531.

Representação do imperador inca Túpac Amaru, de autoria desconhecida, século XVIII.

Índios trabalhando numa mina, gravura de André Thevet, século XVI.

Utilizando a mão de obra nativa, os espanhóis extraíam enormes quantidades de prata e ouro de suas colônias americanas.

Pouco antes dos espanhóis, com a morte do imperador inca Huayna Cápac, em 1525, travou-se uma violenta disputa entre seus dois filhos, Huascar e Atahualpa, concebidos por esposas diferentes, e o poder central do império ficou abalado.

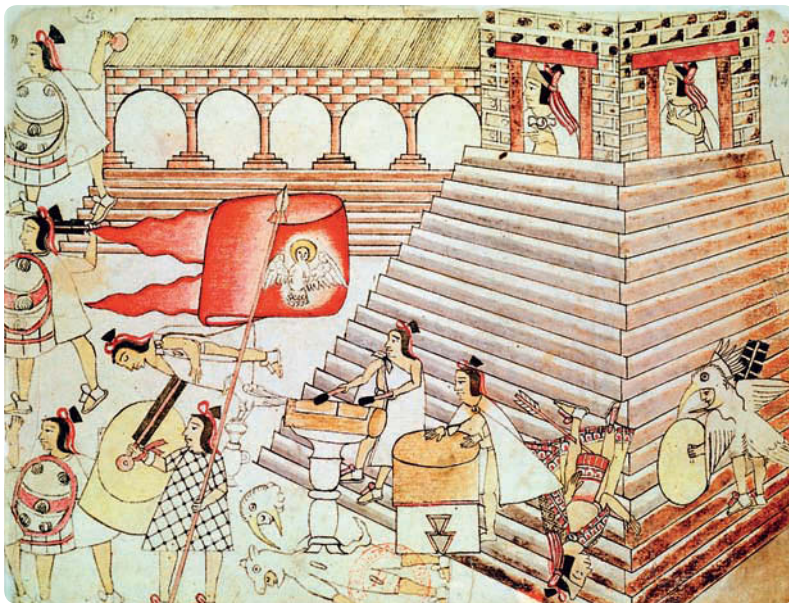
Sob o comando do conquistador espanhol **Francisco Pizarro**, tropas de conquistadores, vistos como aliados pelos homens de Huascar, capturaram Atahualpa, em Cajamarca. Na mesma época, os exércitos de Atahualpa prenderam, em Cuzco, o líder Huascar.

Essa situação insólita, em que Huascar era prisioneiro de Atahualpa, que por sua vez era prisioneiro de Pizarro, durou quase um ano. Em 1533, Huascar foi assassinado em meio a conflitos entre grupos étnicos e as autoridades do antigo império. Atahualpa também foi condenado à morte por Pizarro, em agosto do mesmo ano. A dominação dos conquistadores, contudo, encontrou ainda uma forte resistência inca que durou mais de 40 anos, até a morte do último imperador, Túpac Amaru, em 1572, quando em definitivo os espanhóis firmaram sua presença e domínio.

A **civilização maia**, cujo centro era a península de Iucatã, na região sudeste do atual México, teve seu apogeu entre os séculos III e X. Organizava-se em cidades-Estado, e o domínio social, de caráter hereditário, era exercido por uma elite religiosa e militar. Em torno dos centros urbanos, que somavam mais de cinquenta, havia aldeias de camponeses submetidos à servidão coletiva.

Reunindo uma população superior a 2 milhões de habitantes, a civilização maia foi responsável pela criação de um sofisticado sistema de escrita e desenvolveu diversos calendários. Pouco se sabe sobre as causas de seu declínio. Suas cidades foram abandonadas e, na época da chegada dos espanhóis, já não existia uma civilização maia organizada.

A **civilização asteca** foi a mais grandiosa das civilizações da Mesoamérica. Com capital em **Tenochtitlán** (atual Cidade do México), fundada em 1325, reunia uma população estimada entre 80 mil e 500 mil habitantes. O fim do império ocorreu com a conquista espanhola, sob o comando de Fernão Cortez, entre 1519 e 1521. CONTEÚDO DIGITAL

The Print Collector/Keystone

▲ Esta representação, de autoria desconhecida, mostra guerreiros astecas defendendo o templo de Tenochtitlán contra os conquistadores (1519-1521).

Reprodução/ET Archive

Os maias, como todas as demais civilizações pré-colombianas, organizavam-se com base na servidão coletiva, imposta por um poderoso Estado e sua burocracia, reforçada pela religião e atuação sacerdotal. Na foto, inscrição em pedra do século VIII. No alto dessa inscrição, nomes de reis maias. ▶

A EXPLORAÇÃO DA AMÉRICA ESPANHOLA

A ideia de expansão da fé católica por meio da conversão dos indígenas foi utilizada como justificativa para a exploração da América. Até o final do século XVI, os europeus já haviam subjugado os grandes impérios Inca e Asteca, por força de sua agressividade, superioridade técnica militar (uso de armas de fogo e cavalos, desconhecidos até então na América) e mesmo habilidade política, ao fazer e desfazer alianças, jogando povos indígenas uns contra os outros. As doenças europeias, para as quais o organismo dos nativos não tinha defesa imunológica – como o sarampo, a gripe e a varíola –, também foram responsáveis pelo extermínio de grande número de ameríndios.

A violência dos conquistadores frente aos nativos, tidos como inferiores pelos europeus, é assim descrita por Bartolomé de Las Casas (1484-1566), frade dominicano famoso por denunciar as atrocidades dos conquistadores:

> [Os espanhóis] entravam nas vilas, burgos e aldeias, não poupando nem as crianças e os homens velhos, nem as mulheres grávidas e parturientes e lhes abriam o ventre e as faziam em pedaços como se estivessem golpeando cordeiros fechados em seu redil. Faziam apostas sobre quem, de um só golpe de espada, fenderia e abriria um homem pela metade, ou quem, mais habilmente e mais destramente, de um só golpe lhe cortaria a cabeça, ou ainda sobre quem abriria as entranhas de um homem de um só golpe. Arrancavam os filhos dos seios da mãe e lhes esfregavam a cabeça contra os rochedos. [...] Faziam certas forcas longas e baixas, de modo que os pés tocavam quase a terra, um para cada treze, em honra e reverência de Nosso Senhor e de seus doze Apóstolos (como diziam) e deitando-lhes fogo, queimavam vivos todos os que ali estavam presos. Outros, a quem quiseram deixar vivos, cortaram-lhes as duas mãos e assim os deixavam.

LAS CASAS, Bartolomé de. *O paraíso destruído*: brevíssima relação da destruição das Índias. 6. ed. Porto Alegre: L&PM, 1996. p. 30.

Durante os primeiros dois séculos da colonização, XVI e XVII, os espanhóis se concentraram na extração de metais preciosos (ouro e prata do México e Peru), o que denotava o caráter de exploração das colônias hispânicas. Cumpriam-se os objetivos das práticas mercantilistas, com a transferência das riquezas coloniais para a metrópole espanhola. Além da exploração mineira, o comando metropolitano também distribuiu terras a colonizadores, formando as *haciendas*, típicas da região do Chile e de certas regiões mexicanas. As *haciendas* eram grandes propriedades, trabalhadas por nativos e nem sempre dedicadas à monocultura. Assim como na América portuguesa, também na América espanhola surgiram outras formas de propriedade agrícola, muitas dedicadas ao consumo interno da área colonial.

O trabalho nas minas era feito por indígenas. Retirados de sua comunidade, eram obrigados a extrair minérios para os conquistadores em troca de uma remuneração irrisória – forma de trabalho que caracterizava a ***mita***, também existente no Império Inca. A larga utilização da *mita* acabou por arruinar a estrutura comunitária indígena, contribuindo também para dizimar a população, vitimada pelas péssimas condições de trabalho nas minas.

O escritor Eduardo Galeano descreve o funcionamento da *mita* nas minas de prata de Potosí, cidade da atual Bolívia, no boxe da página seguinte:

▲ Extração de metal precioso das minas de Potosí, na gravura *Trabalhando nas minas de ouro de Potosí*, de Theodore de Bry, século XVI.

MITA

Os índios entravam nas profundidades, e ordinariamente eram retirados mortos ou com cabeças e pernas quebradas, e nos engenhos todo o dia se machucavam. Os *mitayos* retiravam o minério com a ponta de uma barra e o carregavam nas costas, por escadas, à luz de uma vela. Fora do socavão, moviam enormes eixos de madeira nos engenhos ou fundiam a prata no fogo, depois de moê-la e lavá-la.

A *mita* era uma máquina de triturar índios. O emprego do mercúrio para extração de prata por amálgama envenenava tanto ou mais do que os gases tóxicos do ventre da terra. Fazia cair o cabelo, os dentes, e provocava tremores incontroláveis.

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. p. 52.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Pesquise as propriedades do mercúrio e seu papel na mineração de ouro e prata.
2. Investigue como o mercúrio afeta o meio ambiente e a saúde humana.

Outra forma de exploração do trabalho foi a **encomienda**, bastante empregada pelos espanhóis desde os primeiros anos de colonização. O rei da Espanha, por meio dos administradores coloniais, distribuía a *encomenderos*, obrigatoriamente espanhóis estabelecidos na América, o direito de explorar o trabalho de indígenas, devendo em troca oferecer-lhes uma educação cristã.

Pode-se considerar que os indígenas submetidos ao trabalho para enriquecer os espanhóis eram os sobreviventes da conquista, pois na derrubada dos impérios, sobretudo asteca e inca, milhões de nativos morreram. As estimativas mais conservadoras calculam 10 milhões de mortos, e as mais pessimistas falam em algumas dezenas de milhões, só no período de instalação do poder espanhol.

A sociedade colonial, hierarquizada, era controlada pelos ***chapetones***, espanhóis provenientes da metrópole que cuidavam da administração, da justiça, do clero e do exército. Abaixo deles estavam os ***criollos***, a aristocracia colonial, formada por homens brancos, descendentes de espanhóis, porém nascidos na América. Eram grandes proprietários de terra ou dedicavam-se ao comércio. Politicamente, detinham um espaço de atuação em âmbito local, uma vez que exerciam o controle sobre as câmaras municipais (os chamados *cabildos* ou *ayuntamientos*).

Numa posição inferior encontravam-se os mestiços, nascidos da união de espanhóis com indígenas. Eram trabalhadores livres, diferentemente dos indígenas submetidos à *mita* e à *encomienda*. Finalmente, havia um limitado número de escravos africanos, em sua maioria concentrados na região do Caribe.

Do ponto de vista administrativo, o gerenciamento da colonização era feito na Espanha, por meio do Conselho Real e Supremo das Índias, cujos representantes nas colônias eram os *chapetones*.

A atividade comercial e a arrecadação de impostos eram realizadas pela **Casa de Contratação**, que, para melhor controlar o comércio colonial, instituiu o regime de "porto único". Por esse regime, somente um porto espanhol, de início o de Sevilha, onde ficava a sede daquela instituição, e no século XVIII o de Cádiz, ambos na Andaluzia, faria o comércio com a América. No Novo Mundo, os portos autorizados a realizar o comércio externo com a metrópole eram o de Veracruz (México), Porto Belo (Panamá) e Cartagena (Colômbia). Com esse sistema, a metrópole tinha condições de controlar tudo o que entrava nas colônias e saía delas, facilitando a aplicação da política mercantilista.

Algumas cidades da América espanhola tiveram um crescimento bastante expressivo, não apenas como centros comerciais e administrativos, mas também culturais. Já no século XVI foram fundadas universidades em Lima (no Vice-Reinado do Peru) e na Cidade do México (Vice-Reinado de Nova Espanha).

O **Conselho das Índias** nomeava os vice-reis e fiscalizava sua administração. Em cada vice-reinado havia divisões administrativas chamadas intendências, governadas pelos alcaides. As cidades mais importantes tinham sua própria câmara municipal (controlada pela elite *criolla*). A crescente prosperidade econômica da América gerou tensões entre *criollos* e *chapetones*. Não foram raros os choques entre a câmara municipal e o alcaide e demais autoridades representadas pelos *chapetones*. Um dos principais motivos era a exploração colonial: grande parte da riqueza produzida na América, sobretudo os metais preciosos, era transferida para a metrópole, em prejuízo dos colonos. Ao mesmo tempo, a autoridade ilimitada dos *chapetones* sobre os *criollos* e o veto à participação dos *criollos* na administração colonial, exceto pelas câmaras municipais, provocaram tensões que culminaram, no século XIX, no movimento de independência da América espanhola.

Adaptado de: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo, 1995. p. 161.

Divisão política da América espanhola antes das guerras de independência. De início, os espanhóis dividiram seus domínios americanos em dois vice-reinos: o de Nova Espanha (ao norte do atual Panamá) e o do Peru (toda a parte do Panamá para o sul). No século XVIII, o Vice-Reinado do Peru foi subdividido em Peru, Nova Granada e Prata. Completando a administração espanhola, foram criadas também as capitanias gerais.

A apropriação do espaço urbano

Para a conquista da América, os espanhóis não fizeram uso apenas da violência física, contaram também com vários outros mecanismos para subjugar as populações nativas. À imposição da fé cristã e dos hábitos europeus juntaram-se a destruição de objetos, templos e ídolos indígenas, além da renomeação das terras e locais tomados pelos conquistadores.

Os europeus encontraram na América cidades sofisticadas, onde os maiores edifícios eram sede de um poder ao mesmo tempo político e religioso. Dessa forma, a área central dessas cidades era dominada por templos e palácios de governo.

A apropriação dos monumentos religiosos pelos espanhóis era dotada de importante aspecto simbólico: é bem conhecida a iniciativa de Fernão Cortez, conquistador dos astecas, de plantar uma cruz no alto do principal templo em forma de pirâmide de Tenochtitlán, capital do império. Dessa forma ele dava à conquista um sinal visível e aparentemente incontestável, no centro do espaço urbano. Assim, tanto a tomada quanto a construção de uma cidade eram instrumentos decisivos de dominação.

A fundação de cidades na América espanhola desenvolveu-se precocemente (ao contrário da América portuguesa, em que a urbanização só foi expressiva a partir do século XVIII, notadamente na área mineradora, como veremos). Nas palavras do historiador Richard Morse, a fundação de uma cidade era um ato litúrgico, que santificava a terra recém-apropriada. Mais que um mero exercício de cartografia, o planejamento urbano era o veículo para o transplante de uma ordem social, política e econômica, e exemplificava o “corpo místico” que estava no centro do pensamento político ibérico[1].

O plano em grade (quadriculado, com ruas se cruzando em ângulo de noventa graus) foi usado em larga escala na América, tendo como centro um quadrilátero, a praça principal ou “praça de armas”. Essa disposição refletia a necessidade de ordem e um projeto burocrático de simetria: Igreja, palácio de governo e prisão deveriam dominar o espaço central da cidade.

1 MORSE, Richard. O desenvolvimento urbano da América Espanhola Colonial. In: BETHELL, L. (Org.). *História da América Latina colonial*. São Paulo: Edusp, 1999. v. 2. p. 60.

Le Desk/Alamy/Other Images

Vista atual de Teotihuacán, conhecida como a "metrópole dos deuses". A foto de 2011 mostra a "Avenida dos Mortos", tendo ao fundo o Templo do Sol, em forma de pirâmide. No auge, a cidade chegou a ter mais de 100 mil habitantes.

Raga Jose Fuste/Glow Images

O Zocalo, praça central na Cidade do México. À esquerda a Catedral; à direita, o Palácio Nacional, sede do governo. Foto de 2009.

Mais tarde, na América Latina, o crescimento explosivo da população iria dificultar a possibilidade de planejamento urbano abrangente e fundado em algum tipo de inclusão. A própria Cidade do México viria a se transformar em uma das maiores do mundo (com uma área metropolitana, Distrito Federal e adjacências, com mais de 20 milhões de habitantes), grande parte vivendo em condições precárias, em um espaço urbano improvisado.

A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE AMÉRICA LATINA

[...] desde a segunda metade do século XIX, por iniciativa do colombiano José Maria Torres Caicedo, América Latina é o nome como passou a ser designada a parte desse continente que nos cabe viver. Não olvidemos que os espanhóis designavam essa região por Índias Ocidentais que, diga-se de passagem, abrangia uma vasta região que ia desde o Caribe, passava por México e Peru e suas áreas adjacentes, e ia até as Filipinas, terra de Filipe [...].

Assim, o nome América foi enunciado pelas elites *criollas* para se afirmar com/contra as metrópoles europeias, a geografia aqui servindo para afirmar uma territorialidade própria que se distinguia das metrópoles europeias, e o nome América Latina afirmado por José Maria Torres Caicedo, com seu poema Las Dos Américas, publicado em 1856, para nominar o que Bolívar já havia denunciado em 1826 contra a Doutrina Monroe (1823), inscrevendo assim a distinção entre uma América Anglo-saxônica e uma Latina que, mais tarde, levaria José Martí a falar de "nuestra América". Enfim, um anti-imperialismo precoce distingue as duas Américas.

Ora, América Latina ainda é uma América que se vê europeia – latina – e, com isso, silencia outros grupos sociais e nações que longe estavam da latinidade, a não ser sofrendo seus desdobramentos imperiais que tão marcadamente caracteriza a tradição eurocêntrica. Afinal, nos dirá Walter Mignolo, foi a latinidade e não a africanidade ou a indianidade que se impôs como nome do subcontinente.

olvidar: esquecer.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter; PEREIRA, Edir Augusto Dias. De América Latina, de Abya Yala, de América Mestiça, de América *Criolla* e de suas contradições. In: *ALAI – América Latina en Movimiento*, 23 set. 2009. Disponível em: <http://alainet.org/active/33221&lang=es>. Acesso em: 5 set. 2012.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Pesquisa e análise de imagem

A imagem abaixo é a reprodução de um mural pintado pelo artista mexicano Diego Rivera (1886-1957) no Palácio Nacional da Cidade do México.

▲ *Desembarque espanhol em Vera Cruz*, mural de Diego Rivera, 1951.

a) Em livros de arte, revistas e *sites* da internet pesquise a biografia de Diego Rivera e informações sobre o movimento muralista no México. Dê especial atenção às relações do artista e do movimento artístico que ele representou com o cenário político mexicano das décadas de 1930 a 1950.

b) Observe a reprodução do mural feita acima. Preste atenção no cenário, nas personagens representadas e na maneira como foram caracterizadas. Procure diferenciar os espanhóis dos nativos, identificando suas respectivas ações e expressões, bem como os objetos associados a cada um. Que características o pintor atribui aos conquistadores espanhóis? E aos indígenas?

c) Na obra da página anterior, que papel Rivera atribui aos religiosos que desembarcaram na América com os conquistadores espanhóis?

d) Que associação a obra estabelece entre os nativos e os animais representados?

e) No mural, Fernão Cortez, o conquistador do México, aparece representado duas vezes: à direita, no alto, próximo à cruz de madeira, e no centro, junto a dois outros espanhóis. Localize as duas cenas e descreva a figura de Cortez, imaginada por Diego Rivera.

f) No mural, que efeitos a chegada dos espanhóis parece ter produzido na paisagem mexicana?

g) Reflita sobre todos os aspectos que você destacou acima e, com base neles, elabore uma análise de como a conquista espanhola é representada na obra *Desembarque espanhol em Vera Cruz*, lembrando-se de considerar o contexto em que foi pintada e as propostas defendidas pelo muralismo mexicano.

2 Leitura e interpretação de texto historiográfico

Leia o texto abaixo e responda às questões que o acompanham.

Em 1519, a cidade do México-Tenochtitlán contava com cerca de 400 mil habitantes, o que significa que, na época, era provavelmente a maior cidade do mundo, e que essa sociedade urbanizada com certeza dispunha de elites perfeitamente formadas para que pudesse funcionar de maneira eficaz. Compreende-se que, para administrar uma cidade de tal importância, os invasores não pudessem se abster dos saberes sofisticados, do prestígio e da influência da nobreza índia. Essa nobreza tinha uma formação notável. Antes da conquista espanhola, era formada em colégios de ensino superior, os calmecac, *onde aprendia os saberes, os mitos, os rituais e as artes do mundo pré-colombiano.* [...]

De fato, os missionários compreenderam cedo a importância estratégica das elites índias e rapidamente abriram escolas para assegurar uma educação cristã aos filhos da nobreza. É o que farão também, por toda a América, os missionários espanhóis e em particular os jesuítas. Mas devemos estar atentos à época em que foram abertas essas primeiras escolas no México. Os monges franciscanos que desembarcaram no México na década de 1520 são portadores do humanismo da Renascença, são leitores entusiastas de Erasmo e de Thomas Morus, querem que as elites indígenas conheçam os saberes europeus e para isso ensinam imediatamente a leitura, a escrita, o latim, a música, a pintura e a tipografia.

Os resultados foram prodigiosos. Em uma geração, os nobres indígenas aprenderam a ler e a escrever. Esse acontecimento é fundamental. É preciso compreender que a adoção da escrita latina constituiu uma verdadeira revolução técnica e intelectual, e ao mesmo tempo uma inovação tremendamente ambígua: de um lado, ler e escrever, pensar a língua indígena por intermédio do modelo do latim representa incontestavelmente uma forma sutil de colonização do imaginário, mas, por outro lado, essa aprendizagem teve também efeitos imprevistos, pois deu às elites índias o meio de redigir em língua nahuatl, *e portanto de preservar uma quantidade impressionante de textos literários e de documentos de toda espécie.*

GRUZINSKI, Serge. O renascimento ameríndio. In: NOVAES, Adauto (Org.). *A outra margem do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 285-286.

a) Por que as elites índias tinham uma "importância estratégica", segundo a visão dos missionários espanhóis que atuaram no México no século XVI?

b) Tomando por base seus conhecimentos de História, quais seriam as intenções dos missionários ao abrir escolas para a elite ameríndia?

c) Em sua opinião, por que as escolas fundadas pelos missionários não se destinavam a todos os jovens ameríndios?

d) De acordo com o texto, a educação formal da nobreza asteca teve efeitos positivos para as populações ameríndias? Explique.

e) Reflita sobre as informações do texto e responda: Em sua opinião, a preservação da cultura ameríndia poderia ocorrer sem a educação das elites astecas? Argumente em favor de sua opinião.

A AMÉRICA INGLESA

A ocupação da América do Norte pelos ingleses distinguiu-se da colonização ibero-americana em vários aspectos. Na América do Norte, o processo de colonização ocorreu mais tarde – a partir, principalmente, do fim do século XVI – e teve um caráter em grande parte espontâneo. Além disso, as próprias características físicas do litoral norte-americano eram diferentes, por se tratar de uma região não tropical e sem metais preciosos.

Na Inglaterra, a rainha Elizabeth I, que governou de 1558 a 1603, estimulou a construção naval e o comércio marítimo, no contexto da política mercantilista. O governo também apoiava outro tipo de presença inglesa no mar: no litoral do Caribe, os corsários ingleses saqueavam os galeões espanhóis repletos de metais preciosos que rumavam para a Europa.

Quando a Inglaterra se lançou à conquista colonial, no início do século XVII, o território da América tropical já estava sendo explorado por portugueses e, principalmente, espanhóis. Na América do Norte, era necessário disputar espaço com franceses e espanhóis. Quando os ingleses chegaram, as regiões que hoje correspondem ao Arizona, à Flórida e ao Novo México já eram territórios espanhóis.

A criação de companhias de comércio na Inglaterra, nas quais o Estado apoiava a burguesia nacional, fortaleceu o grupo que tomaria a frente no estabelecimento de colônias no Novo Mundo. Além disso, fatores políticos – como a derrota da nobreza feudal por Henrique VII e Henrique VIII – e culturais – o desenvolvimento de uma pequena burguesia com forte iniciativa econômica associada ao individualismo espiritual da teologia protestante – também foram importantes para a colonização da América inglesa. Como a Inglaterra oferecia poucos recursos para promover a colonização, diferentemente do que ocorreu nas demais regiões da América, esta decorreu fundamentalmente do empenho dessa pequena burguesia. Assim, as colônias inglesas começaram pobres e sem gerar importantes recursos para a metrópole inglesa.

As primeiras tentativas colonizadoras ocorreram entre 1584 e 1587, quando foram enviadas três expedições inglesas à América do Norte, sob o comando de *sir* **Walter Raleigh**, que resultaram, porém, em grande fracasso, por causa da violenta reação dos povos nativos. Somente em 1607 a fundação da colônia de Virgínia, explorada por uma companhia de comércio – que reunia empresários acionistas e detinha o monopólio comercial e da colonização –, iniciou uma era de viabilidade econômica para a ocupação e exploração da região.

The Bridgeman Art Library/Keystone

▲ Ilustração de 1915, de Howard Davie, mostra o desembarque de *sir* Walter Raleigh, acompanhado de soldados e colonos, na Virgínia, em 1584.

Um dos estímulos ao fluxo populacional da Inglaterra para a América do Norte, colaborando para seu povoamento, foi o processo de cercamento das propriedades agrícolas inglesas, o que gerou grande excedente demográfico. Expulsas do campo e não encontrando espaço na economia urbana, as vítimas dos cercamentos acabaram rumando para a América. Ao mesmo tempo, os crescentes conflitos políticos e religiosos dentro do Estado inglês estimularam a emigração de protestantes, como os puritanos e os *quakers*, grupo dissidente dos calvinistas ingleses fundado no século XVII.

Ao enfatizar a soberania de Deus e a dependência do homem, o puritanismo (apenas com um pouco mais de energia do que o protestantismo em geral) chocava-se de frente com o espírito moderno de otimismo e individualismo confiante. Ainda assim, ao mesmo tempo, o puritanismo imprimia um poderoso ímpeto psicológico ao esforço individual. Os puritanos eram "atletas morais", convencidos de que a vida correta era a melhor prova (embora não garantia) de que o indivíduo desfrutava a graça de Deus. A vida correta incluía trabalhar tão arduamente e ser tão bem-sucedido quanto possível em qualquer ofício mundano e negócio em que Deus houvesse colocado a pessoa. Animados por essas convicções, não era de admirar que os puritanos fossem altamente vitoriosos em suas atividades temporais, em especial nas circunstâncias favoráveis oferecidas pelo ambiente do Novo Mundo.

SELLERS, C. et al. *Uma reavaliação da história dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991. p. 29.

AS TREZE COLÔNIAS INGLESAS

Na região da Virgínia, os primeiros núcleos de produção inicialmente se dedicaram à obtenção do tabaco, produto largamente consumido na Europa. Mais tarde, também foram produzidos corante índigo (anil), arroz e algodão. Além da Virgínia, outras colônias se transformaram em grandes centros de produção agrícola, como Geórgia, Carolina do Norte, Carolina do Sul, Maryland e Delaware.

Essas colônias situadas ao sul do território inglês da América do Norte têm sido consideradas genericamente **colônias de exploração**, assemelhando-se às colônias portuguesas, no sentido de terem se fundado economicamente no regime de *plantation* (latifúndio monocultor, baseado em trabalho escravo e cuja produção estava voltada para o mercado externo).

A colonização dos territórios mais ao norte (atuais estados de Nova Jersey, Nova York, Pensilvânia, Connecticut, Massachusetts, Rhode Island e New Hampshire) teve, entretanto, características bastante diferentes.

Nessa região, concentrava-se boa parte dos colonos que sofriam perseguição religiosa na Inglaterra. O primeiro grupo desembarcou do navio *Mayflower* em 1620 e fundou a cidade de Plymouth, em Massachusetts – núcleo inicial da **Nova Inglaterra**, assim chamada porque pretendia reproduzir as condições de vida da pátria dos colonos. Mais tarde, a Nova Inglaterra participou do comércio triangular entre a América, a Europa e a África: ali os comerciantes fabricavam rum, a partir do melaço obtido nas Antilhas, para trocar por escravos na África e vendê-los nas colônias de exploração do sul e nas colônias do Caribe.

▲ As Treze Colônias da América do Norte, fundadas na região litorânea, tiveram características econômicas diferentes entre si e com seus parceiros comerciais.

Nas décadas seguintes, novas colônias próximas a essas foram fundadas, caracterizadas pela pequena e média propriedade e pela produção para subsistência da comunidade de colonos e para o mercado interno, distinguindo-se daquelas mais ao sul. No início, havia grande pobreza nas colônias do norte, pois a população mal conseguia produzir o suficiente para se manter. Porém, no longo prazo, a chegada constante de novos imigrantes e o predomínio do trabalho livre acabaram por criar um mercado consumidor local, impulsionando a produção de diversos produtos.

É importante observar que não se pode fazer uma classificação rígida entre colônias de povoamento e colônias de exploração. Assim como na América ibérica, houve nas diversas colônias da América inglesa iniciativas de formação de núcleos de povoamento, nos quais a produção estava voltada para o consumo interno, e também atividades em que se utilizava mão de obra escrava e cuja produção estava voltada para o mercado externo.

A grande diferença entre ingleses e ibéricos em seus domínios americanos consistiu na forma como as Coroas metropolitanas se impuseram no processo de colonização. Diferentemente dos espanhóis e portugueses, a Coroa britânica não exerceu uma fiscalização colonial intensiva no século XVII, em boa medida por causa de conturbações políticas internas. Sem um forte controle tributário, os colonos da América inglesa puderam dedicar-se a várias atividades produtivas e desfrutar de liberdade econômica e religiosa.

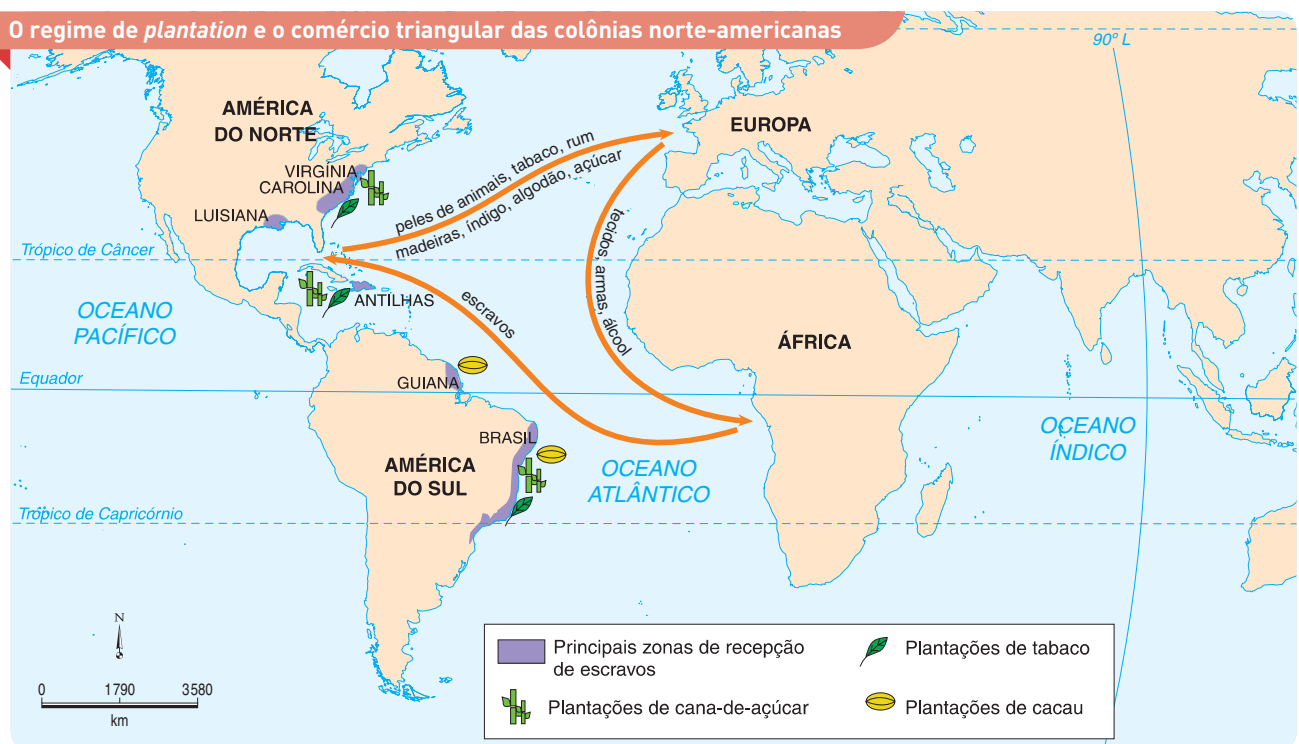
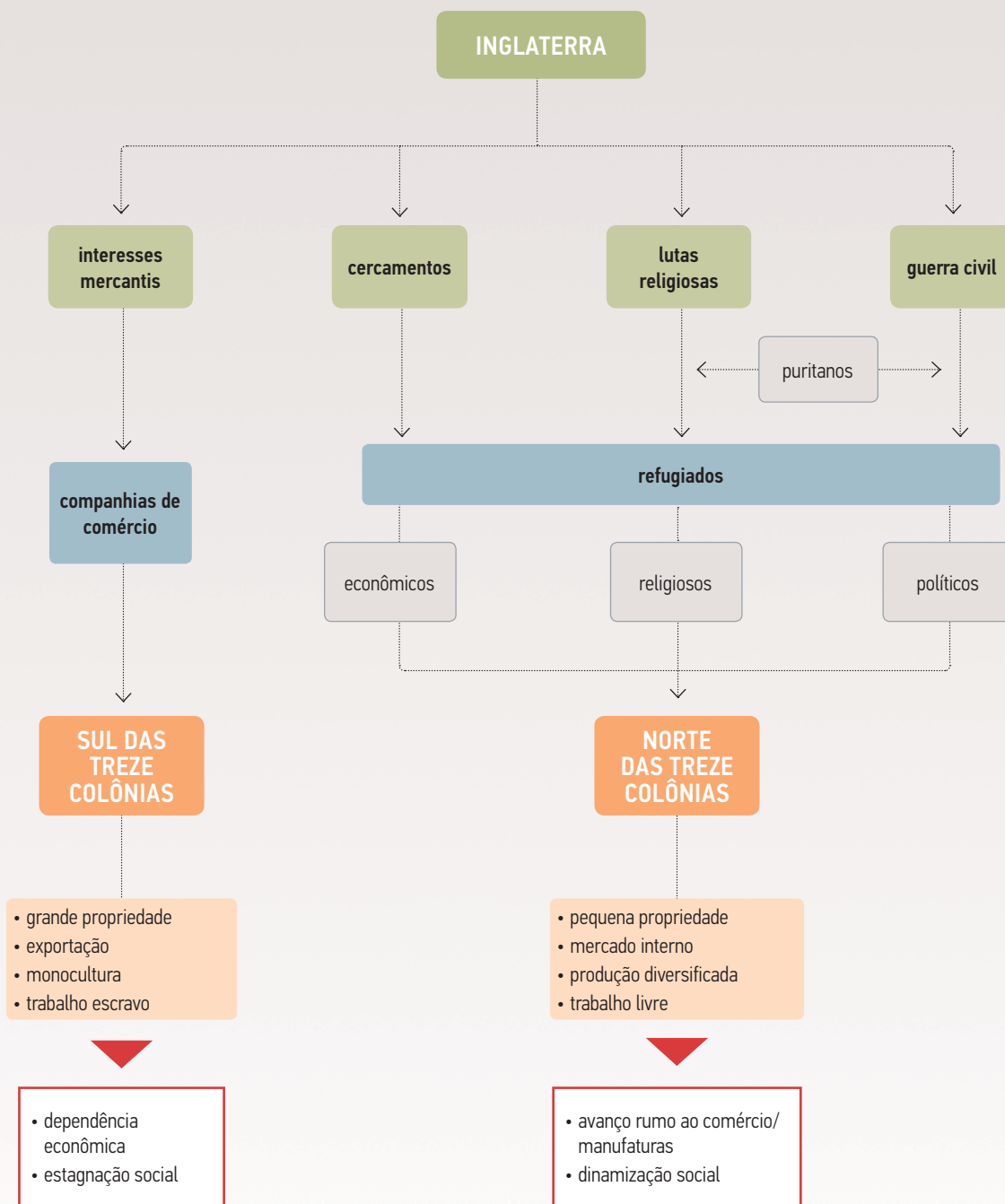
Mantendo poucos laços políticos e econômicos com a Inglaterra, as colônias do norte desenvolveram uma produção manufatureira e um comércio cada vez mais intenso e diversificado. A construção naval progrediu, tornando possível maior articulação entre as colônias, obtenção de itens externos e até comércio de longa distância, que envolvia o Caribe, a África e a Europa (veja o mapa abaixo).

O controle intenso sobre a colônia, tão característico do colonialismo ibérico, não esteve presente na colonização inglesa da América do Norte. Desde sua fundação, jamais houve um efetivo projeto normativo inglês de colonização.

Ao mesmo tempo, os intensos conflitos políticos internos na Inglaterra do século XVII, como a Revolução Puritana de 1641, a posterior guerra civil e a Revolução Gloriosa de 1688, contribuíram para afrouxar os laços de dominação.

Na verdade, já existia certa autonomia econômica e política, pelo menos entre as colônias da Nova Inglaterra. Mais tarde, no século XVIII, a monarquia liberal inglesa assegurou estabilidade política ao país e a Inglaterra emergiu como potência mundial. Nesse momento, buscou-se uma redefinição do papel das colônias, sujeitando-as a uma política fiscal inglesa e impondo o fim de suas liberdades comerciais e políticas. Os conflitos daí gerados culminariam no processo de independência das Treze Colônias inglesas na América do Norte.

O regime de *plantation* e o comércio triangular das colônias norte-americanas

Adaptado de: KINDER, Hermann et al. *The Anchor Atlas of World History*. New York: Doubleday, 1974. p. 220-224.

PARA RECORDAR: A colonização inglesa na América do Norte

ATIVIDADES

1. Observe o esquema-resumo e explique por que as transformações econômicas e políticas ocorridas na Inglaterra no século XVII impulsionaram a colonização inglesa das terras norte-americanas.
2. Com base no esquema-resumo, compare a colonização do sul e do norte das Treze Colônias inglesas na América.
3. Releia o texto *A exploração da América espanhola* e faça um esquema-resumo da administração colonial aplicada pela Espanha na América.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e interpretação de texto literário

No romance *Filha de feiticeira*, da inglesa Celia Rees, a personagem Mary é enviada para a América para escapar à indigência e à perseguição que vitimou sua avó, acusada de prática de bruxaria. Entregue aos cuidados de uma família de puritanos, Mary registra suas experiências e impressões em um diário. No trecho abaixo, a personagem descreve suas primeiras impressões junto dos moradores da cidade de Salém, onde ela e a família que a acolhe se hospedam tão logo desembarcam no Novo Mundo.

As pessoas se assemelham às suas residências, à medida que nenhuma é muito humilde e nenhuma tem muitas posses. Não vi mendigos nem gente muito rica. O vestuário não revela nada, pois todos se vestem da mesma maneira, em cores tristes e sóbrias. Preto, marrom, marrom-avermelhado, tons de cinza e verde, sem adornos de renda ou seda. O que usam e podem usar é determinado pela lei. São rigorosos nisso e, desconfio, em muitas coisas mais. É difícil não notar a prisão, o tronco e o pelourinho.

A boa gente de Salém nos mostra como será a vida. Isto não é nenhuma terra de leite e mel. Os rostos contam uma história de trabalho e dificuldades. Eles construíram a vida a partir do nada, moldaram-na pela floresta. Os pertences trazidos de casa são poucos e se destacam entre os móveis feitos com o que eles encontram à sua volta. Os utensílios de estanho são para exibir. Até os pratos, tigelas e colheres são de madeira.

As pessoas são hospitaleiras, dividem casa e comida conosco, mas são carrancudas. Até o modo como falam é diferente. Um forte som nasalado torna a pronúncia áspera. Dão-nos mingau, e carne e legumes cozidos juntos. [...] A maior parte da comida é a mesma que faríamos em casa, menos o mingau, que é amarelo-forte. É feito do milho que cresce alto nos campos e jardins que cercam o povoado. Também há outras plantas: feijões e uma trepadeira baixa que dá frutos grandes, com gosto parecido com o da abóbora, mas que ficam redondos e alaranjados. Pelo menos a terra parece fértil. Uma das primeiras coisas que Martha fez foi se ajoelhar e apanhar um punhado.

"Boa terra de cultivo", disse esfarelando-a entre os dedos e mostrando a Jonah. Ele aprovou, com um gesto de cabeça, e sorriu de prazer. Vão plantar juntos. Não só plantas de comer. Estão planejando cultivar ervas de que precisam para fazer remédios.

REES, Celia. *Filha de feiticeira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 80-81.

Capa do livro *Filha de feiticeira*, de Celia Rees.

a) Que aspectos da colonização inglesa na América Celia Rees destaca no trecho selecionado?

b) Com base nas características identificadas, você localiza a história do romance no sul ou no norte das colônias inglesas estabelecidas na América?

c) Repare como Celia Rees abusa das palavras com sentido negativo (não, nenhum, nenhuma) para descrever a vida na colônia inglesa na América. Reflita sobre o cotidiano na colônia e procure uma explicação para essa opção de recurso narrativo adotada pela autora.

2 Leitura e interpretação de texto historiográfico

O texto que segue trata da formação das primeiras colônias inglesas na América. Leia-o com atenção e responda às questões que o acompanham.

Em 1629, uma nova carta, outorgada por Carlos I, fundou a Massachusetts Bay Company. *No ano seguinte, mil ingleses, todos formados na doutrina puritana, embarcaram de Southampton em direção ao Novo Mundo, a fim de estabelecer sobre essas terras virgens uma nova ordem eclesiástica e política, que lhes permitiria viver de acordo com suas crenças. Eles eram devotos, animados pela vontade de trabalhar e pelo senso do dever. Além disso, muitos tinham instrução: cadetes, filhos de grandes fazendeiros, ministros religiosos.*

Esses homens e essas mulheres determinados concebiam sua migração ao Novo Mundo como um capítulo do drama que se desenrola desde a criação do mundo e que só acaba no Juízo Final. Deus os guiara até esses lugares selvagens com o fim de arrancá-los das mãos de Satã e conduzi-los a Cristo. Seu destino era o de estabelecer uma nova idade do ouro na América do Norte. [...] *Eles reconheciam um só soberano, Deus, o que tornava os homens do Novo Mundo irmãos, solidários.* [...]

Concedendo a carta, o governo inglês pensou que a nova colônia, assim como a da Virgínia, seria governada a partir de Londres. Mas a Massachusetts Bay Company *não entendeu dessa maneira, e o Massachusetts seria um estado quase independente durante meio século. A companhia instalou em Shawmut (Boston) um governador residente, assim como um conselho composto por grandes proprietários rurais, mercadores e pastores. Um acordo foi assinado por todos. O texto era curto: "Fazemos uma aliança* (covenant) *com o Senhor e entre nós, comprometendo-nos, na presença de Deus, a caminhar juntos em todas as suas sendas da forma que Ele desejar revelar-se a nós em Sua santa palavra da verdade".*

Antes de existir politicamente, cada comunidade era de essência religiosa. [...] *A Igreja e o Estado trabalhavam juntos para o bem da comunidade, buscando o consenso. Todas as decisões deviam ser unânimes – o que provocava debates intermináveis. Mas, uma vez obtido o consenso, os puritanos não contestavam a decisão tomada, convencidos de que "Deus esclarecera suficientemente os pastores e os magistrados de seu próprio povo para que estivessem preparados para governar com base na certeza e na verdade".*

Eles não tinham deixado a Inglaterra para escapar a toda forma de governo, mas para trocar o que acreditavam ser um mau governo por um bom, ou seja, formado livremente por eles mesmos. Tanto no plano político como no religioso, acreditavam que o indivíduo só poderia se desenvolver em liberdade. Entretanto, convencidos de que a liberdade consiste em dar ao homem a oportunidade de obedecer aos desígnios divinos, ela apenas permitia ao indivíduo escolher o Estado que deveria governá-lo e a Igreja na qual ele iria louvar a Deus. [...]

Não tenhamos, entretanto, nenhuma ilusão. Os puritanos, apesar da separação relativa entre Igreja e Estado e o cuidado com a liberdade de consciência, se mostravam intolerantes àqueles que não pensavam como eles, mais por medo do caos social que beatice. Por isso, alguns agricultores, como Roger Williams, acabariam se exilando em Rhode Island. Outros acabariam banidos, com proibição de voltar à colônia, sob pena de morte. Quatro quakers *recalcitrantes foram enforcados, entre 1658 e 1661. A ordem deveria reinar. O pensamento e a ação dos puritanos se inscreveram nos cânones de uma sociedade que primava pela ordem.* [...]

CRÉTÉ, Liliane. *As raízes puritanas*. Disponível em: <www2.uol.com.br/historiaviva/reportagens/as_raizes_puritanas_imprimir.html>. Acesso em: 6 set. 2012.

a) De acordo com o texto, como os primeiros colonos a desembarcarem na América entendiam sua transferência da Inglaterra para uma terra além-mar?

b) Qual era o modelo de sociedade que os primeiros colonos ingleses planejavam fundar na América?

c) Em sua opinião, podemos afirmar que o modelo de sociedade criado pelos colonos ingleses na América foi o embrião da democracia norte-americana? Justifique.

CAPÍTULO 9

Apogeu e desagregação do sistema colonial

▲ *Entrada para as Minas*, tela de Oscar Pereira da Silva de 1920.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Negociação e enfrentamento

Na colonização americana houve uma transladação de mecanismos político-administrativos que vigoravam na Europa. Com o desenvolvimento da colonização, esses mecanismos foram se ajustando às necessidades dos grupos locais. A monarquia e as elites negociavam e barganhavam cargos, recompensas, favores e poderes para a imposição da autoridade. Formavam o que alguns historiadores denominam "autoridades negociadas".

Estruturas de poder dependem da negociação de grupos sociais para viabilizar a neutralização das forças de oposição. A dominação gera resistência, não raro evoluindo para confrontos abertos, que questionam a ordem vigente e originam projetos alternativos de poder e de sociedade.

No período colonial da América, a contestação à ordem nem sempre partiu apenas das camadas submetidas (escravos africanos ou populações indígenas), mas também daqueles que usufruíam as práticas exploratórias metropolitanas.

Muitas vezes, comerciantes, senhores de engenho, funcionários da administração, clérigos, *criollos*, entre outros, ao expressarem seu descontentamento, buscaram o apoio popular às suas demandas contra aspectos da administração colonial.

Será que essas elites locais desejavam a transformação radical da sociedade, com metas de favorecimento mais amplo da população, ou suas reivindicações limitavam-se aos interesses de seus negócios e condições de vida?

Essas são algumas das questões possíveis para se refletir nas próximas páginas.

A ATIVIDADE MINERADORA: INTERIORIZAÇÃO E URBANIZAÇÃO

A vila de Sabará, em Minas Gerais, em gravura de Estevão, do século XVIII, situava-se em plena região mineradora. Além de área mineradora, foi importante centro comercial e ainda hoje guarda expressivos monumentos arquitetônicos do período da mineração, em estilo barroco mineiro.

barroco mineiro: designação do estilo barroco, com as características peculiares que assumiu na região de Minas Gerais entre o início do século XVIII e o final do século XIX. Foi introduzido no Brasil como instrumento de doutrinação cristã e adquiriu características próprias.

Inumeráveis cartas, crônicas e relatórios da época contam-nos que os europeus que chegaram à América tinham algo que os nativos chamavam de "sede de ouro". Foi nos domínios da Espanha que primeiro se encontraram metais preciosos, logo no século XVI. O caso de Potosí, na atual Bolívia, em que foram descobertas grandes jazidas de prata, é significativo. A cidade concentrou uma população e uma riqueza gigantescas para a época, financiando a vinda de espetáculos europeus, a construção de palácios e uma vida de luxo ostensivo para os colonizadores, enquanto os indígenas estavam submetidos à exploração e à degradação nas minas, trabalhando sob o regime da *mita* e não sobrevivendo muito tempo. A todo momento, novos contingentes de indígenas eram levados para substituir os que morriam. Milhões morreram no trabalho de extração das muitas toneladas de prata transferidas para a Espanha.

Quando a prata se esgotou, no final do século XVII, a maioria dos europeus deixou a América espanhola, levando o que era possível. E a Bolívia, de onde foi extraída a prata, é hoje um dos países mais pobres da América. Outras cidades mineiras da época colonial, como Guanajuato e Zacatecas, no México, tiveram o mesmo destino: esplendor na época da extração da prata, decadência e miséria após esse período.

Na Europa, por diversos fatores, incluindo os culturais e religiosos, grande parte dessa riqueza foi gasta, e não acumulada ou investida em manufaturas ou outros negócios.

Na América portuguesa havia a mesma "sede de ouro". As primeiras descobertas de ouro na América portuguesa estão ligadas à expansão bandeirante e datam do final do século XVII, quando a produção e a comercialização do açúcar enfrentavam um período de crise. A notícia da descoberta de ouro e diamantes na colônia, tão esperada desde 1500, atraiu para a região das minas milhares de portugueses e colonos de outras regiões brasileiras, sobretudo do Nordeste. A população colonial passou de 300 mil habitantes no final do século XVII para 3,3 milhões no final do século XVIII.

A ocupação e o povoamento da região mineradora, como o atual estado de Minas Gerais e, em seguida, Goiás e Mato Grosso, alteraram o caráter predominantemente rural da colonização, com o surgimento de diversas vilas e cidades.

O desenvolvimento de um novo eixo econômico, deslocando as atividades principais da costa litorânea nordestina para o centro-sul, determinou a transferência da capital de Salvador para o Rio de Janeiro, em 1763.

A abertura de estradas e caminhos ligando a região das minas ao porto do Rio de Janeiro propiciou a intensificação do comércio, visando, sobretudo, ao abastecimento da região mineradora. O mercado consumidor se ampliou e se aqueceu, em decorrência do crescimento populacional e da riqueza obtida com o ouro. Além disso, estimulava-se a importação de artigos manufaturados, bem como a produção interna de alimentos e a criação de gado. A integração econômica das várias regiões e a consolidação do crescente mercado interno foram favorecidas pelo transporte

de mercadorias feito por **tropas de mulas** (tropeiros) que cruzavam o território colonial em direção a Minas Gerais e ao Rio de Janeiro.

O caráter urbano associado à atividade mineradora provocou mudanças significativas na estrutura social da colônia. Os exploradores que se dirigiram para a região das minas passaram a habitar as vilas próximas às áreas de mineração, estimulando as atividades culturais e a diversificação das atividades econômicas, bem como o comércio.

O ouro encontrado passou a circular entre as pessoas comuns, inclusive entre os escravos. Muitos viram nessa situação a possibilidade de comprar sua liberdade – por meio das **Cartas de Alforria**. Assim, embora a sociedade colonial ainda fosse demarcada por profundas desigualdades, houve a possibilidade de uma relativa mobilidade social, com o surgimento de um número muito maior de artesãos, comerciantes, pequenos proprietários, intelectuais, padres e funcionários públicos. Isso possibilitou a relativa distribuição de riquezas entre ricos e um segmento médio produtivo, composto de homens livres.

O historiador Eduardo França Paiva, com suas pesquisas e publicações, tem apontado o impulso da prática das alforrias. No texto abaixo, destaca o quadro diverso e dinâmico da sociedade colonial.

Em sua primeira fase, a atividade mineradora exigia poucos investimentos, de forma que quase todos podiam participar da extração aurífera e diamantífera. As técnicas de **faiscação** e **garimpagem** utilizadas no início da mineração, ou seja, a retirada do ouro encontrado nos rios e barrancos (denominado **ouro de lavagem**), exigiam poucos recursos e pouca mão de obra. Mais tarde, quando se consolidou a exploração mineradora, estruturaram-se grandes unidades exploradoras – as **lavras** –, exigindo maiores investimentos para as escavações e grande número de escravos.

Apesar da presença de homens livres ou escravos forros, a mineração – assim como a produção de açúcar – era realizada majoritariamente por escravos africanos. No garimpo, os escravos que trabalhavam por conta própria eram obrigados a entregar determinadas quantidades de ouro a seus senhores; alguns chegavam a ser alforriados, como recompensa.

Por causa dos acidentes e das doenças a que estavam sujeitos nas lavras, os cativos tinham baixa expectativa de vida, não ultrapassando os 12 anos de atividade. Mesmo violentamente combatidas pela elite colonizadora, as fugas eram constantes, dando origem a grande número de quilombos em Minas Gerais.

A SOCIEDADE EM MOVIMENTO

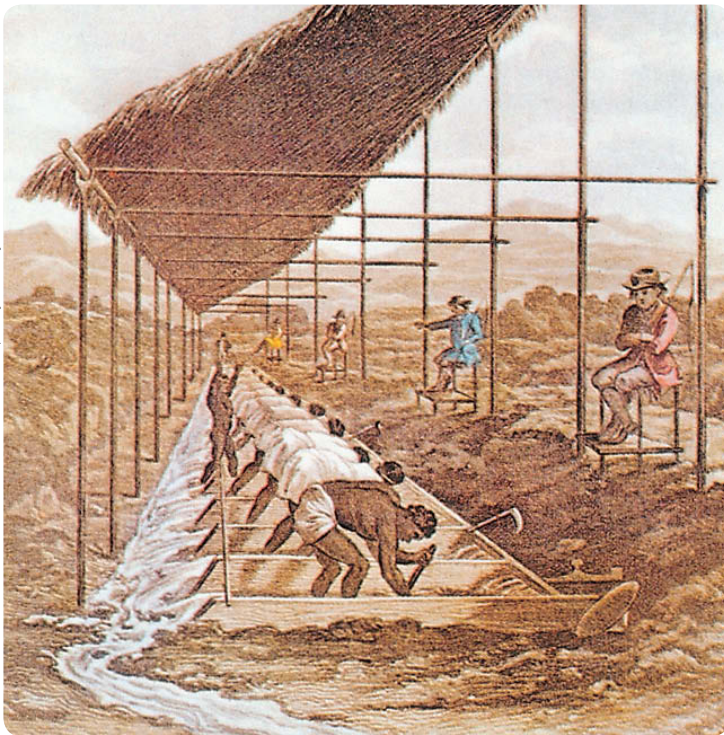
O ouro, de início, fomentou as mudanças, mas não foi ele o único elemento responsável por elas. Já nas primeiras décadas de ocupação das terras das Minas Gerais, gente de variada origem tentou fazer fortuna não apenas minerando, mas plantando roças e criando animais, oferecendo serviços de todo tipo e, sobretudo, praticando algum comércio. Nas vilas e arraiais das Minas tudo isso existiu, e nunca os escravos estiveram excluídos dessas possibilidades. Ruas, vielas, chafarizes e becos hospedaram milhares e milhares de escravos de ganho, de negras de tabuleiro, de coartados – cativos que pagavam sua alforria em parcelas, durante três ou quatro anos – e de forros. Enquanto alguns sobreviviam a duras penas, outros, e não foram poucos, conseguiam ganhar dinheiro, com o qual compravam a liberdade, casas, roupas, ferramentas de trabalho, joias e também escravos.

As mulheres ocuparam lugar destacado nesse mundo urbano colonial. Quando escravas, várias conheciam, além de autonomia, alguma fortuna. Depois de libertas, muitas outras ascendiam social e economicamente, transformavam-se em importantes comerciantes e proprietárias de escravos, e engrossavam a camada média urbana que habitava a antiga capitania. Mulheres como essas foram responsáveis por grande parte do consumo de tecidos produzidos na Índia especialmente para o Brasil.

Ignácia Ribeira, forra, moradora no arraial do Pompeu em 1777, possuía uma venda de secos e molhados, um escravo, ouro lavrado em barra, um colar de corais e tinha pago uma quantia avultada por sua liberdade: cerca de 300 mil réis. Izabel Pinheira, angolana, morreu viúva, no arraial da Roça Grande, em 1741, possuindo sete escravos que ficaram alforriados e coartados no testamento deixado por ela. Entre as mais afortunadas, estava a crioula Bárbara de Oliveira, natural da Bahia, que se mudara para Sabará, onde morreu em 1766. Ela possuía 22 escravos (mais mulheres que homens – um conjunto de grande porte, incomum até mesmo entre proprietários brancos). Também tinha muitas joias e roupas guardadas em canastras, como "uma saia de primavera de seda, uma de droguete preto e uma de seda passado de ouro". Ela possuía, ainda, ouro lavrado e em pó e muitos créditos na praça.

[...]

Cada vez mais a nova historiografia demonstra que essas mulheres não eram exceções nem gente alienada. Elas não lutaram contra a escravidão dos irmãos de cor e de raça, mas, ao atuarem no dia a dia, ajudaram a constituir uma sociedade diferente.

PAIVA, Eduardo França. As outras Chicas da história. *Aventuras na história*. São Paulo: Abril, 2009. Disponível em: <http://historia.abril.com.br/cultura/outras-chicas-silva-433508.shtml>. Acesso em: 5 set. 2012.

▲ *Escravos na extração de diamantes*, de Carlos Julião, século XVIII. O aumento populacional advindo da migração metropolitana, atraída pela economia mineradora, foi acompanhado da intensificação do tráfico negreiro e do tráfico interno. Apesar da inexistência de censo oficial, estimativas apontam que, dos 320 mil habitantes da capitania de Minas Gerais, em 1776, havia cerca de 130 mil alforriados ou descendentes de ex-escravos, 110 mil escravos e 80 mil brancos, segundo o historiador Eduardo França Paiva[1].

Para administrar a região mineradora, a metrópole criou, em 1702, a **Intendência das Minas**, subordinada diretamente a Portugal, e não às autoridades coloniais. A Intendência controlava de perto a exploração aurífera. Era responsável pela distribuição dos lotes a ser explorados, denominados **datas** – que variavam de acordo com o número de escravos do minerador –, e pela cobrança do **quinto** – imposto de 20% sobre o ouro encontrado.

O contrabando, contudo, era intenso. Para coibi-lo, a Coroa criou, em 1720, as **casas de fundição**. A partir de então, todo ouro encontrado nas minas ou nos garimpos deveria ser fundido em barras, tornando-se proibida a circulação do ouro em pó e em pepitas, formas mais fáceis de esconder e contrabandear. No momento de fundir o ouro, já era extraído o quinto pertencente à Coroa. O pagamento era comprovado com a emissão de um certificado, e a barra de ouro recebia uma chancela.

As remessas de metais preciosos da colônia para a metrópole aliviaram durante certo tempo as dificuldades financeiras de Portugal, decorrentes das relações comerciais desfavoráveis que mantinha na Europa e dos gastos excessivos com os luxos da Corte. O rei dom João V, que governou de 1706 a 1750, teria sintetizado assim a situação de seu reino: “Meu avô temia e devia; meu pai devia; eu não temo e não devo”[2].

Diante dos crescentes sinais de esgotamento da produção aurífera, que se anunciava havia algumas décadas, o governo português determinou que o quinto mínimo seria de 100 arrobas de ouro (1468,9 quilos) anuais para todos os municípios. A decisão só entrou em vigor a partir da década de 1770. Se o quinto recolhido no ano não atingisse o valor mínimo, a diferença seria completada pela **derrama**, cobrança compulsória feita por soldados metropolitanos autorizados a invadir casas e confiscar bens e propriedades, até completar o valor correspondente às 100 arrobas. A medida provocou conflitos e insatisfações na colônia.

O esgotamento das jazidas e o uso de técnicas rudimentares na mineração levaram ao declínio da produção do ouro na colônia, que se acentuou na segunda metade do século XVIII, num processo diferente do ocorrido com a economia açucareira, que, mesmo depois da crise da segunda metade do século XVII, nunca deixou de ser uma atividade econômica significativa.

A urbanização, o desenvolvimento comercial e de outras produções internas, como as de abastecimento da população, entretanto, permaneceram ativos e em expansão[3]. Outra herança que permaneceu foi o desenvolvimento das artes associado à mineração. A arquitetura barroca é um exemplo. Assim como a música, a arquitetura foi influenciada tardiamente pela arte europeia, embora com traços peculiares, como se observa nas igrejas mineiras do século XVIII.

Nas artes, destacou-se o nome de Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho. Filho de um construtor português e de uma escrava, suas obras estão espalhadas por várias cidades de Minas Gerais.

[1] Apud PELEGRINI, Liliane. Para atualizar a história. Disponível em: <www.overmundo.com.br/overblog/para-atualizar-a-historia>. Acesso em: 3 set. 2012.

[2] BOXER, Charles. *O império marítimo português:* 1415-1825. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 171.

[3] Conforme aponta a historiadora Cláudia Maria das Graças Chaves. *Perfeitos negociantes:* mercadores das minas setecentistas. São Paulo: Annablume, 1999. p. 26.

UM BARROCO DE TRAÇOS PECULIARES

Os modelos barrocos europeus se aclimatam e se desenvolvem no Brasil ao longo do século XVIII, resvalando em soluções rococó – mais leves, simples e suaves – nas vilas e cidades de Minas Gerais a partir de 1760. Aí, as construções perdem suas feições monumentais, e os templos adquirem toques intimistas e dimensões reduzidas. A decoração em pedra-sabão constitui outro traço peculiar e original do barroco mineiro que se expande por diversos núcleos de mineração da colônia. A vida urbana de Vila Rica (elevada à categoria de cidade em 1714 e batizada Ouro Preto, em 1897) abriga uma população heterogênea, um intenso comércio e diversos tipos de artes: música, literatura (os integrantes da Arcádia), arquitetura, pintura e escultura. A predominância de mestiços nas artes plásticas mineiras, nesse período, é explicada em função da relativa liberdade desse segmento na obtenção de serviços que não podem ser feitos nem pelos escravos, nem pelos brancos, que não realizam trabalhos manuais. É nesse ambiente urbano que surgem novos profissionais, como o Aleijadinho, cujo aprendizado se dá pela prática no canteiro de obras, na elaboração de riscos, na escultura em pedra-sabão e na talha de altares. O contato com artistas mais experientes é outro fator decisivo na formação do artista: além de seu pai, Manuel Francisco Lisboa, ele se beneficia das relações com João Gomes Batista (desenhista e medalhista), e com José Coelho de Noronha e Francisco Xavier de Britto (entalhadores).

Verbete *Igreja São Francisco de Assis, Ouro Preto (MG)*. Disponível em: <www.itaucultural.org.br/AplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=marcos_texto&cd_verbete=4093>. Acesso em: 6 set. 2012.

Mauricio Simonetti/Pulsar Imagens

▲ Detalhe da escultura em pedra-sabão do pórtico da Igreja de São Francisco de Assis, atribuída a Aleijadinho, século XVIII.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Faça uma pesquisa em livros de arte e *sites* da internet e levante as principais características do barroco europeu.
2. Em que aspectos a arte barroca mineira se diferenciou do estilo barroco europeu?
3. Que relação há entre a atividade mineradora em Minas Gerais e o desenvolvimento do estilo barroco na região?

Claudio Larangeira/kino.com.br

Haroldo F. de Castro/kino.com.br

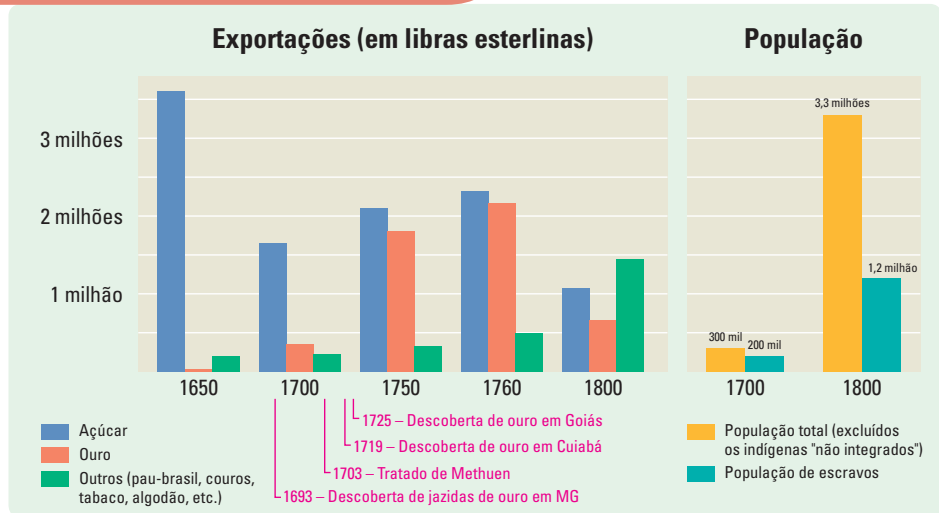
◄ Baruc (à esquerda) e Isaías, dois profetas esculpidos em pedra-sabão no século XVIII por Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, um dos maiores artistas do barroco brasileiro.

Ao mesmo tempo, os filhos de proprietários enriquecidos eram enviados à Europa para realizar os estudos universitários, tomando contato com os ideais iluministas difundidos no Velho Mundo. Alguns intelectuais e homens de letras ganharam destaque nesse período, como os poetas **Tomás Antônio Gonzaga**, **Cláudio Manuel da Costa** e **Inácio de Alvarenga Peixoto**.

A atividade mineradora no Brasil acelerou o desenvolvimento do capitalismo europeu, já que toneladas de ouro foram levadas para a Europa, por intermédio de Portugal, na forma de impostos ou pagamento pelos diversos produtos importados, especialmente os manufaturados ingleses.

Os termos do **Tratado de Methuen**, assinado em 1703 com os ingleses e conhecido como "tratado dos panos e vinhos", inviabilizaram o desenvolvimento industrial em território português, ao obrigar Portugal a importar produtos manufaturados da Inglaterra. Diante de suas dificuldades econômicas, o governo português utilizava boa parte das volumosas riquezas extraídas em sua colônia na América para pagar as dívidas desse comércio. Na Inglaterra, as riquezas obtidas do império português impulsionaram o desenvolvimento econômico, ampliando o poderio dos banqueiros, comerciantes e industriais.

Algo semelhante ocorria com a Espanha. Endividada, transferia a prata extraída na América a grandes banqueiros estrangeiros. Como, da mesma forma que Portugal, os espanhóis não investiam na produção manufatureira interna, ampliava-se sua dependência de produtos externos. E era, em grande medida, o fluxo de metais preciosos da América que sustentava essas importações.

EXPORTAÇÕES E POPULAÇÃO NO BRASIL COLONIAL

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Observe com atenção o gráfico acima. Quais são os produtos de exportação brasileiros que estão representados no gráfico?
2. Entre 1650 e 1760, que item de exportação brasileiro mais cresceu?
3. Qual era a porcentagem de escravos no Brasil quando a exportação de ouro começou a crescer?
4. Essa porcentagem se manteve a mesma um século depois? Justifique.
5. É possível que haja relação entre a mineração e a mudança na relação entre livres e cativos no Brasil, entre 1700 e 1800? Explique sua hipótese.

A CRISE PORTUGUESA E O REFORÇO DO CONTROLE COLONIAL

Embora Portugal reforçasse a fiscalização e o controle da atividade mineradora, a exploração do ouro de sua colônia americana não lhe permitiu reequilibrar as finanças, que estavam parcialmente comprometidas pela luta contra o domínio espanhol e pela crise da empresa açucareira após a expulsão dos holandeses.

Diante do esgotamento progressivo das jazidas minerais, a Coroa criou mecanismos para arrecadar ainda mais impostos. Os governos centralizados da dinastia de Bragança resolveram, então, aumentar as restrições mercantilistas sobre a colônia, reforçando o controle. Assim, a partir do século XVII, intensificaram o arrendamento de setores da economia e aumentaram a participação direta do Estado em diversas atividades, criando companhias privilegiadas de comércio. Novos mecanismos para arrecadação de impostos foram estabelecidos.

dinastia de Bragança: dinastia de reis que reinou em Portugal de 1640 a 1910 e no Império do Brasil entre 1822 e 1889.

Ao mesmo tempo em que procurava expandir seus negócios e extrair o máximo de seus domínios, o Estado português estava comprometido com o grupo mercantil pertencente às elites nacionais e internacionais. Assim, fazia concessões a esses grupos em troca de vantagens econômicas, como a antecipação de pagamentos.

▲ *Vila Rica*, gravura de Johann Moritz Rugendas, século XIX. No século XVIII, Vila Rica era um dos focos de tensão no relacionamento cada vez mais conflituoso entre a metrópole portuguesa e a colônia.

Na colônia, o sistema de monopólios estabelecia que certos produtos só poderiam ser importados da Europa por meio das companhias de comércio; eram também as companhias as únicas autorizadas a vender no exterior certas mercadorias produzidas na colônia. Para garantir lucros elevados, as companhias pagavam pouco pelos produtos da colônia e vendiam por preços altos os produtos importados da Europa. Insatisfeitos, os colonos por vezes agiam com violência contra essa situação desfavorável, e a Coroa se via obrigada, em alguns momentos, a rever essas reservas de mercado.

No século XVIII, enquanto a metrópole portuguesa reforçava o controle fiscal e administrativo e a espoliação da colônia, por meio das casas de fundição e da derrama, cresciam, em diversos países da Europa, e mesmo em certas regiões da América, ideias contrárias ao colonialismo mercantilista. O **Iluminismo**, por exemplo, condenava antigas estruturas de privilégios, absolutistas e colonialistas, características do que chamavam pejorativamente de **Antigo Regime**. Esse movimento – do qual fizeram parte intelectuais como Voltaire, Montesquieu e Rousseau – defendia a reorganização da sociedade segundo uma lei básica, a Constituição, que garantiria a liberdade econômica individual, cabendo ao Estado apenas cuidar da segurança e do aprimoramento da nação.

Na América colonial, os ideais iluministas chegavam principalmente por meio dos filhos da elite, que eram mandados à Europa para realizar seus estudos universitários. Esses ideais contribuíram para firmar os anseios emancipacionistas que culminaram na independência dos Estados Unidos da América, em 1776, e dos demais países ibero-americanos, no século seguinte. Além disso, inspiraram os participantes da Revolução Francesa, de 1789, cujos desdobramentos alterariam substancialmente o panorama sociopolítico ocidental.

Em Portugal, o **marquês de Pombal**, ministro do rei dom José I, percebeu a extrema dependência econômica de seu país em relação à Inglaterra e preocupou-se em reequilibrar a deficitária balança comercial lusa. Buscou, de um lado, maior eficiência administrativa e desenvolvimento econômico no reino e, de outro, reforço às práticas mercantilistas referentes à colônia na América portuguesa. Suas iniciativas expressaram o chamado **despotismo esclarecido** em terras lusas da América.

▲ *Marquês de Pombal*, obra de L. M. van Loo. Como déspota esclarecido, D. José serviu-se do marquês de Pombal – como se tornou conhecido o ministro Sebastião José Carvalho e Melo, conde de Oeiras –, que combinou o absolutismo dos Braganças e interesses das antigas elites metropolitanas com o racionalismo iluminista.

Ao enfrentar a oposição do clero e da nobreza aos ideais iluministas e encontrando um pretexto na Guerra Guaranítica (1750), Pombal resolveu expulsar os jesuítas, rompendo a autonomia de que essa ordem religiosa desfrutava perante a Coroa. Confiscou-lhes as propriedades e transferiu para o Estado a responsabilidade sobre o ensino, até então praticamente monopólio da Companhia de Jesus. Para custear a educação, Pombal criou um imposto, o **subsídio literário**, que incidia sobre a carne, o vinho, o vinagre e a aguardente.

Com o objetivo de integrar os nativos da colônia ao reino, Pombal extinguiu a escravidão indígena, em 1757, incorporando algumas aldeias, sob a forma de vilas, à administração portuguesa. Suprimiu também a distinção entre "cristãos-velhos" e "cristãos-novos" (descendentes de judeus convertidos ao catolicismo), dada a importante atuação econômica e social dos judeus, tanto na metrópole como em suas colônias. Embora sem grande sucesso, Pombal tentou também fomentar a produção manufatureira, especialmente em Portugal.

Nesse período, a Coroa estava em dificuldades econômicas ainda maiores, em virtude do terremoto que, em 1755, destruiu a cidade de Lisboa. Ao mesmo tempo em que se reduzia a entrada de recursos, em razão dos crescentes sinais do declínio da produção de ouro no Brasil, a Coroa precisava investir na reconstrução da capital do reino. Pombal recorreu ao aumento dos tributos e ao estabelecimento de monopólios, favorecendo os produtos portugueses.

Durante a administração pombalina, as capitanias hereditárias foram extintas e incorporadas aos domínios das capitanias da Coroa, cujos governadores eram nomeados diretamente pelo rei. Pombal também criou companhias de comércio, como a do Estado do Grão-Pará e Maranhão (1755-1778), para controlar o comércio colonial e aumentar a renda metropolitana. A capital da colônia, como já foi visto, foi transferida de Salvador para o Rio de Janeiro, de onde era mais fácil fiscalizar a exportação de ouro. Pombal realizou a primeira derrama (1762-1763) e, pouco depois, estabeleceu o controle da metrópole sobre a exploração de diamantes.

O marquês de Pombal deixou o ministério após a morte de dom José I, e muitas de suas realizações, como as companhias de comércio e o funcionamento de manufaturas na colônia – proibido pelo Alvará de 1785 –, foram anuladas por seus opositores. A rainha dona Maria I, a Louca (1777-1816), foi a principal responsável por tais mudanças.

À crise da mineração seguiu a retomada agrícola, que se beneficiou da procura por produtos coloniais, como algodão e tabaco, desencadeada pela Revolução Industrial inglesa. O desenvolvimento da indústria têxtil europeia passou a exigir a importação de uma quantidade cada vez maior de algodão. O tradicional fornecedor europeu de algodão eram os Estados Unidos, que naquele momento estavam envolvidos em sua guerra de independência. Com isso, a produção algodoeira do Brasil, principalmente no Maranhão, ganhou espaço no mercado internacional. A exportação brasileira de tabaco, produzido principalmente no Recôncavo Baiano, também aumentou, devido ao crescimento do tabagismo na Europa.

Acrescente-se que, no final do século XVIII, o açúcar brasileiro ganhou novo impulso, valorizando-se no comércio internacional, com a interrupção da produção do açúcar nas Antilhas provocada por insurreições de escravos.

OS CONFRONTOS COLONIAIS: ALGUNS DESTAQUES

Movimentos coloniais de revolta às medidas metropolitanas, surgidos a partir do século XVII, não expressavam um sentimento comum de identidade dos habitantes da América e não chegaram a reivindicar a independência nacional. Eram manifestações contra medidas isoladas e contrárias aos interesses dos colonos de determinadas regiões. Elas serviram, contudo, para evidenciar os interesses distintos das populações já enraizadas na América.

No caso da América portuguesa, essas rebeliões isoladas não revelam indícios de uma tomada de consciência nacional, visto que não reivindicavam o fim da ordem colonial ou mesmo da escravidão, com a integração social da população cativa; tampouco almejavam profundas alterações na estrutura socioeconômica sedimentada ao longo desse período.

Em 1682, foi criada a Companhia Geral do Comércio do Estado do Maranhão, com o objetivo de controlar os atritos entre fazendeiros e religiosos na disputa pelo trabalho indígena, mais barato que o africano, e incentivar a produção local. O Maranhão era uma região pobre, que se sustentava principalmente na exploração das drogas do sertão e na pequena lavoura.

A companhia venderia aos habitantes do Maranhão produtos europeus, como azeite, vinho e tecidos, e deles compraria o que produzissem, como algodão, açúcar, madeira e as drogas do sertão, para comercializar na Europa. Também deveria fornecer à região 500 escravos por ano, uma fonte alternativa de mão de obra, diante da resistência jesuítica em permitir a escravização de nativos. Os preços cobrados pela companhia, entretanto, eram abusivos, e ela não cumpria os acordos, como o fornecimento de cativos. Liderados pelo fazendeiro **Manuel Beckman**, os colonos tomaram a cidade de São Luís, expulsaram os representantes da companhia e os jesuítas e ocuparam o governo do Maranhão por quase um ano. O conflito ficou conhecido como **Revolta de Beckman**.

O movimento foi reprimido, e seus principais líderes, Manuel Beckman e Jorge Sampaio, foram enforcados. Os fazendeiros, porém, depois de comprovar suas queixas, conseguiram extinguir a Companhia Geral do Comércio do Estado do Maranhão, em 1685.

No século XVII houve conflitos na região de Minas Gerais. De um lado, europeus e colonos de outras províncias; de outro, os descobridores das minas de ouro, os bandeirantes da região que atualmente corresponde a São Paulo. Apelidados de *emboabas*, os europeus e colonos enfrentaram os paulistas em vários combates. Esses conflitos ficaram conhecidos como **Guerra dos Emboabas**.

Em 1709, a fim de pacificar a região e melhorar sua administração, o governo português separou a capitania de São Paulo e Minas Gerais da capitania do Rio de Janeiro. Rechaçados, os bandeirantes partiram em busca de ouro na direção dos atuais estados de Goiás e Mato Grosso. Alguns deles, enriquecidos com a mineração, retornaram a São Paulo, onde estabeleceram unidades de produção de gêneros de abastecimento para as minas, integrando a economia paulista à mineira.

Em Pernambuco, a expulsão dos holandeses e a consequente crise da economia açucareira haviam lançado a aristocracia rural da vila pernambucana de Olinda em dificuldades econômicas. Entretanto, ainda era a aristocracia que controlava a vida política da capitania, por meio de sua câmara municipal, à qual estava submetido o povoado do Recife.

Enquanto Olinda predominava politicamente, Recife tornava-se o principal centro econômico de Pernambuco, com o intenso comércio exercido pelos portugueses, apelidados de **mascates**. Os comerciantes, que obtinham grandes lucros com sua atividade, passaram também a emprestar dinheiro a juros altos aos olindenses empobrecidos.

A emancipação do Recife, que lhe dava o estatuto de vila independente, obtida em 1709 por pressão dos comerciantes portugueses, revoltou os olindenses e deu início à **Guerra dos Mascates**. Os principais envolvidos no conflito foram presos. O governador pernambucano nomeado pela Coroa um ano depois, Félix José Machado, manteve a autonomia do Recife – transformada no ano seguinte em sede administrativa de Pernambuco.

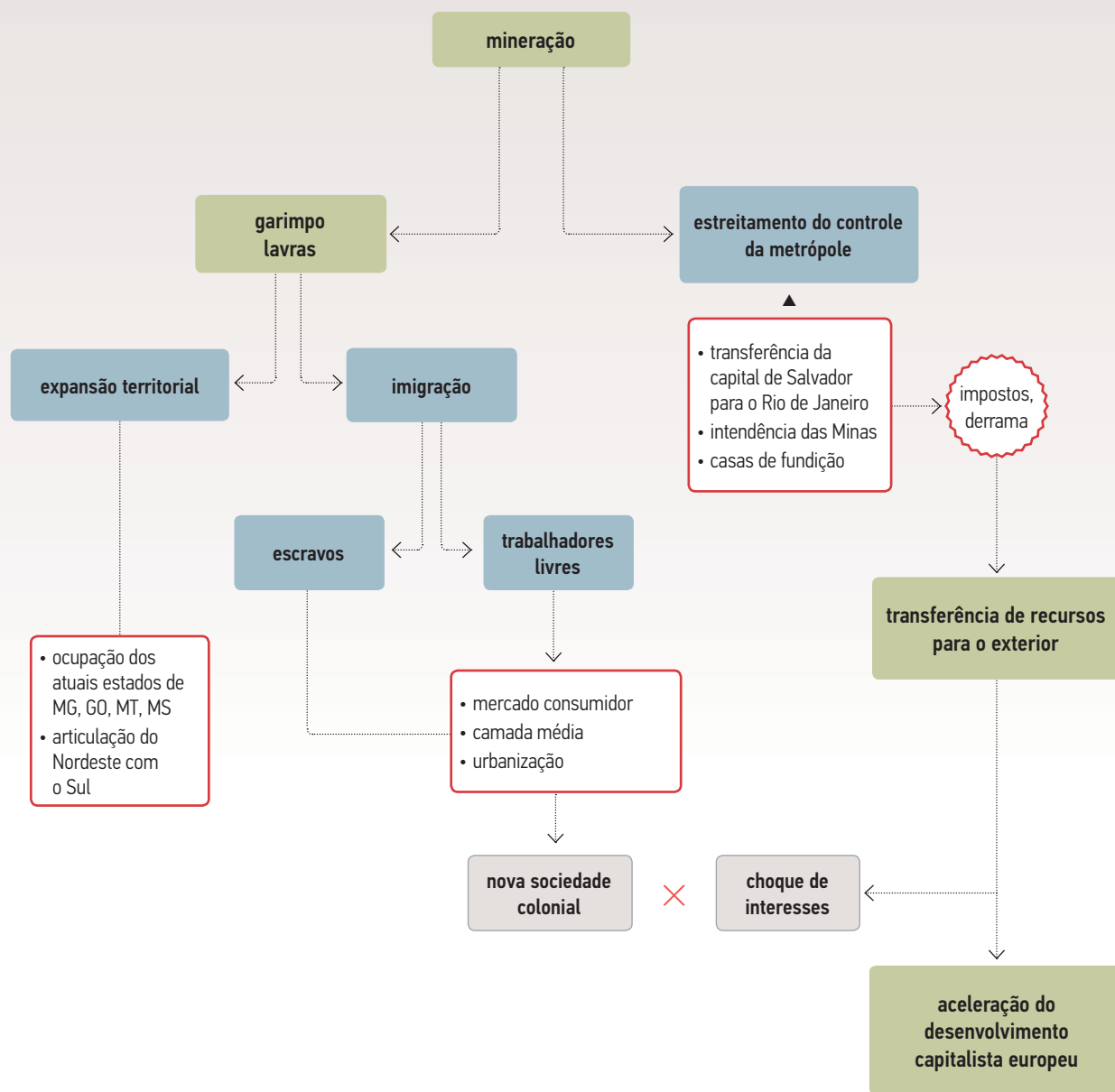
Na América hispânica, uma das revoltas anticoloniais foi a de 1781, liderada por Túpac Amaru, rico comerciante descendente dos antigos imperadores incas. A revolta teve características de conflito étnico: os indígenas se mobilizaram contra os espanhóis e toda a situação de exploração e extermínio a que eram submetidos.

A rebelião eclodiu em Tinta, no Peru. Os revoltosos depuseram as autoridades espanholas, tomaram toda a província, proibiram a *mita* para as minas de Potosí e libertaram os escravos. Recebendo cada vez mais apoio dos indígenas, atacaram Cuzco, centro administrativo do Vice-Reinado do Peru, realizando vários combates. A revolta terminou com a traição do líder por um de seus chefes, que o entregou aos espanhóis. Túpac Amaru foi executado junto com toda a sua família.

Para evitar o surgimento de um novo líder, os espanhóis exterminaram a nobreza indígena. Entretanto, a revolta inspirou outros movimentos contra os colonizadores, embora sem o mesmo grau de ameaça aos interesses coloniais.

Reprodução/Museu de Arte Moderna/Rio de Janeiro, RJ.

▲ *Vista da Cidade Maurícia e do Recife*, de Frans Post, 1653. Recife conseguiu autonomia municipal, a despeito dos olindenses e da Guerra dos Mascates.

PARA RECORDAR: A atividade mineradora e o acirramento das tensões entre metrópole e colônia

ATIVIDADES

Responda às questões propostas com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo.

1. Relacione no caderno as regiões ocupadas com a expansão territorial e explique de que maneira a atividade mineradora contribuiu para essa expansão.

2. Em diferentes momentos do capítulo, afirma-se a diversidade social e a dinâmica econômica das áreas mineradoras, decorrentes, entre outros fatores, da urbanização. Refaça o esquema-resumo no seu caderno ou numa folha avulsa, incluindo algumas das ocupações desempenhadas pelos colonos que faziam parte da camada média, ampliando as informações.

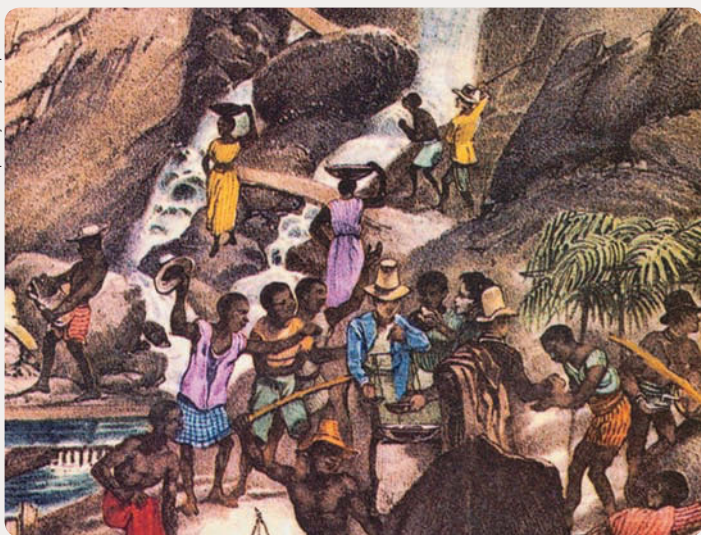
EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura de imagem e texto

Para responder às próximas questões, analise o texto do historiador Eduardo França Paiva e a imagem de Johann Moritz Rugendas.

Embora seja esse um quadro moldado a partir da demanda interna da colônia, é necessário sublinhar que tradições culturais africanas também deram suporte à sua conformação. Por exemplo, na África negra, nas regiões de mineração de ouro, as mulheres desempenhavam papéis centrais nas atividades exploratórias. No reino Ashanti, atual Gana, de onde saíram muitos escravos para a América portuguesa, elas chegaram a dominar setores importantes dessa atividade. Segundo Suzanne Preston Blier, referindo-se a esse reino africano:

"As mulheres monopolizavam o trabalho de faiscação do ouro, desde a prospecção até o transporte do metal recolhido, passando pela peneiração da lama aurífera e pela lavagem das pepitas soltas [...]".

Não obstante à ideia generalizada que subestima e, até mesmo, negligencia a atuação feminina na mineração, elas se transformaram em mão de obra especializada na área, tanto na África quanto no Brasil. Além disso, na mesma região Ashanti, mulheres (com suas crianças ao lado ou sendo carregadas nas costas das mães) montavam vendas nas ruas das cidades, onde ofereciam alimentos e objetos variados, pagos com ouro em pó, que servia de moeda para as transações. Ora, novamente, e não por pura coincidência, o quadro, quase que de maneira idêntica, pôde ser facilmente constatado nas Minas Gerais.

PAIVA, Eduardo França. Bateias, carumbés, tabuleiros: mineração africana e mestiçagem no Novo Mundo. p. 187-207. In: PAIVA, Eduardo França; ANASTASIA, Carla Maria Junho (Org.). *O trabalho mestiço*: maneiras de pensar e formas de viver – séculos XVI a XIX. São Paulo/Belo Horizonte: Annablume/PPGH-UFMG, 2002. p. 190.

Lavagem de minério de ouro perto da montanha do Itacolomi, Johann Moritz Rugendas, 1835.

a) De acordo com o historiador brasileiro, qual o papel das mulheres na mineração?

b) Quais as semelhanças entre o contexto africano e o da colônia portuguesa na América?

c) Identifique na imagem de Rugendas elementos que permitem confirmar as ideias defendidas pelo historiador brasileiro.

2 Releitura e sistematização

Releia o item sobre os confrontos coloniais e faça no caderno um quadro-resumo das revoltas. Depois, observe seu quadro e responda às perguntas:

a) A que setores da sociedade pertenciam os líderes desses conflitos?

b) Os conflitos tinham por objetivo alterar a ordem social e beneficiar as camadas menos favorecidas? Fundamente sua resposta.

c) De que maneira as tensões entre a metrópole portuguesa e sua colônia americana foram ampliadas com o desenvolvimento da mineração?

CAPÍTULO 10

O Iluminismo e a independência das colônias inglesas da América do Norte

The Art Archive/Other Images/Fundação Querini Stampalia, Veneza, Itália.

▲ *Lição de geografia*, 1750, de Pietro Longhi, reflete a busca pelo saber que marca o século XVIII.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Liberalismo político e democracia

Neste capítulo, você entenderá melhor o surgimento e a difusão do Iluminismo na Europa do século XVIII. Compreenderá também que essa ideologia fundamentou a busca por novas formas de poder político e organização econômica.

Desse modo, conhecerá as origens do liberalismo político, sistema de ideias que hoje sustenta o conceito de democracia.

Mas, considerando que as posses de uma pessoa tendem a ampliar o seu poder de interferir nas decisões do Estado, até que ponto o liberalismo político é democrático?

A EMERGÊNCIA DO ILUMINISMO

O auge dos Estados centralizados modernos no século XVIII significou também o ponto máximo de suas contradições. As tensões envolvendo os monarcas, a nobreza e a burguesia geraram na Europa uma situação pré-revolucionária. A partir do final do século, a burguesia foi se equipando com armas teóricas que serviriam para questionar o poder dos reis conhecidos como absolutistas, justificar uma revolução e criar uma nova ordem política. **Iluminismo** é o nome que se dá à ideologia que foi sendo desenvolvida e incorporada pela burguesia com base nas lutas revolucionárias do final do século XVIII. Incorporada, mas não de uso exclusivo pela burguesia, já que nem toda nobreza era avessa às suas propostas. Para isso basta lembrar que vários dos pensadores iluministas eram nobres, e não burgueses, sem contar seus leitores, muitos deles também das elites tradicionais francesas nos salões e academias.

O pensador inglês **John Locke** (1632-1704) costuma ser considerado um precursor do movimento, tendo lançado as bases da filosofia política iluminista. Locke foi o autor do *Segundo tratado sobre o governo civil*, obra na qual defende a ideia de que os homens são portadores de direitos naturais, como a vida, a liberdade e a propriedade. Para garantir que todos os indivíduos usufruíssem seus direitos, os homens criaram os governos.

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ Locke envolveu-se com a Revolução Gloriosa, sendo um dos principais ideólogos do liberalismo.

Por consentimento da maioria, ainda segundo Locke, o governante recebe a autoridade e o dever de garantir os direitos das pessoas. Seria um "contrato" entre governante e governados, a princípio como também havia proposto Thomas Hobbes. Como você já estudou, Hobbes é considerado por muitos estudiosos o principal teórico dos governos centralizados modernos e elaborou todo um sistema lógico e coerente para explicar a necessidade do denominado Estado absolutista. No entanto, ao contrário do que Hobbes propunha, Locke defendia que, se o governante rompesse o contrato, utilizando os poderes delegados pela sociedade para obter vantagens pessoais, a sociedade teria o direito de destituí-lo.

Surgia, assim, um verdadeiro princípio revolucionário por trás de toda a teoria política de Locke, que, dessa forma, rejeitava o absolutismo e refutava as teorias de Hobbes e de Jacques-Bénigne Bossuet, para quem o direito dos reis advinha de Deus.

"O Século das Luzes" (XVIII)

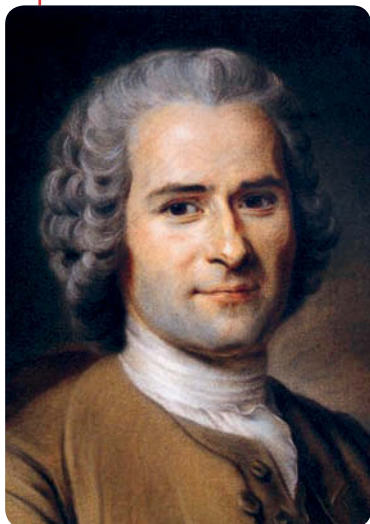
Um dos maiores nomes do Iluminismo foi o francês **Voltaire** (1694-1778), que criticava violentamente a Igreja e o clero, embora fosse deísta, ou seja, acreditava que Deus estava presente na natureza e no homem. Em seu livro *Cartas inglesas*, criticou não apenas a Igreja, mas também os resquícios da servidão feudal. Ao mesmo tempo, acreditava que a livre expressão era um dos direitos naturais do homem e condenava firmemente a censura. Uma das frases que resumem a postura iluminista de Voltaire é: "Posso não concordar com uma única palavra do que dizeis, mas defenderei até a morte o direito de dizê-la".

Voltaire também criticava a guerra e rejeitava a ideia de revolução, acreditando que as reformas realizadas por monarcas, sob orientação dos filósofos, poderiam resultar em um governo progressista, "esclarecido". Durante sua vida, Voltaire procurou aproximar-se de vários monarcas absolutistas europeus, como os da Prússia e da Rússia, sugerindo reformas como conselheiro. O movimento reformista inspirado em suas ideias recebeu o nome de **despotismo esclarecido**.

O barão de **Montesquieu** (1689-1755), autor de *O espírito das leis*, propunha a divisão dos poderes em três instâncias: Executivo, Legislativo e Judiciário. Dessa forma, o governante seria um simples executor da vontade da sociedade, conforme as leis redigidas por um corpo de legisladores e julgadas pelos tribunais, o que limitaria o poder absolutista dos reis. Montesquieu também pregava a necessidade de um conjunto de leis que expressassem os valores de toda a sociedade e que fossem obedecidas por todos, inclusive pelos governantes: seria a **Constituição** de um Estado. Em *Cartas persas*, denunciou os abusos do poder autoritário e os excessos cometidos no reinado de Luís XIV.

Outro grande nome do Iluminismo francês no século XVIII foi **Jean-Jacques Rousseau** (1712--1778). Em sua obra *O contrato social*, manifestou sua crença na liberdade dos homens, uma vez que nasciam todos iguais e, por meio de sua livre vontade, criavam as leis e organizavam a sociedade.

Rousseau foi grande defensor da democracia, não como a compreendemos hoje, indissociável de eleições e de voto universal, mas como expressão da vontade geral da população de uma nação. Criticava o excessivo racionalismo, que, a seu ver, reprimia os indivíduos: o conhecimento e a felicidade humanos dependeriam, em grande parte, de cultivar e expressar os sentimentos.

> O verdadeiro fundador da sociedade civil foi o primeiro que, tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer "isto é meu" e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditá-lo. Quantos crimes, guerras, assassínios, misérias e horrores não pouparia ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou enchendo o fosso, tivesse gritado a seus semelhantes: "Defendei-vos de ouvir esse impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos e que a terra não pertence a ninguém!".
>
> ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a desigualdade*. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 259. (Os pensadores).

Jean-Jacques Rousseau em pintura de Maurice Quentin de la Tour, 1753. Em *Emílio*, Rousseau defendia a liberdade essencial do homem natural e, em *O contrato social*, um Estado submetido à vontade geral. Diante das pressões de seus antagonistas do governo (a obra *Emílio* foi apreendida e queimada) e da decretação de sua prisão pelas autoridades, Rousseau foi obrigado a fugir de Paris.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Que relação Rousseau estabelece entre a propriedade privada e a criação da sociedade civil?
2. Para Rousseau, a propriedade é um direito natural do homem? Justifique.

Suas ideias, rejeitadas pela alta burguesia pela crítica ao racionalismo, ao elitismo governamental e à opulência, tiveram aceitação nos setores médios e mais populares, provocando grande impacto na posterior Revolução Francesa, em seus momentos mais radicais.

Os filósofos **Diderot** (1717-1783) e **D'Alembert** (1713--1784) foram os responsáveis pela compilação da *Enciclopédia*,

ENCYCLOPEDIE,
OU
DICTIONNAIRE RAISONNÉ
DES SCIENCES,
DES ARTS ET DES MÉTIERS,
PAR UNE SOCIETÉ DE GENS DE LETTRES.
Mis en ordre & publié par M. DIDEROT, de l'Académie Royale des Sciences & des Belles-Lettres de Prusse; & quant à la PARTIE MATHÉMATIQUE, par M. D'ALEMBERT, de l'Académie Royale des Sciences de Paris, de celle de Prusse, & de la Société Royale de Londres.
Tantùm series juncturaque pollet,
Tantùm de medio sumptis accedit honoris! HORAT.
TOME PREMIER.
A PARIS,
Chez BRIASSON, rue Saint Jacques, à la Science.
DAVID l'aîné, rue Saint Jacques, à la Plume d'or.
LE BRETON, Imprimeur ordinaire du Roy, rue de la Harpe.
DURAND, rue Saint Jacques, à Saint Landry, & au Griffon.
M. DCC. LI.
AVEC APPROBATION ET PRIVILEGE DU ROY.

A publicação da *Enciclopédia* enfrentou resistência e pressão dos grupos aliados ao Antigo Regime. Em 1759 foi condenada pelo papa Clemente XIII.

PROGRESSO E TECNOLOGIA: DO CULTO À CRÍTICA

O fundamento progressista das ideias iluministas, a crença num continuado aperfeiçoamento com base na razão, no avanço apoiado nas ciências, serviram de fundamento às sociedades ocidentais do século XIX e XX. Assim, o desenvolvimentismo, o eurocentrismo e outras considerações destacadas no "Discutindo a história" no Capítulo 1 desta unidade entrelaçam-se.

Foi em meados do século XX que emergiram críticas ao Iluminismo, por parte de pensadores da geração de exilados da Segunda Guerra Mundial. Contestaram a ideia de progresso e a validade da tecnologia para a história da humanidade. Tais filósofos, membros do que ficou conhecido como Escola de Frankfurt, como Theodor Adorno e Horkheimer, apontaram que:

> [...] uma vez derrotado o fanatismo religioso, o homem passou a ser vítima de um novo fanatismo, criando outro dogma, o da ciência e da tecnologia.
>
> Nas últimas décadas do século XX surgiu outra corrente filosófica contrária ao Iluminismo, a pós-modernidade. Criticando o predomínio das sociedades ocidentais sobre o mundo e a imposição de seus valores a todas as culturas em contato com os ocidentais, os pós-modernos passaram a criticar a supremacia do cientificismo e do progresso. O culto ao progresso entrou em decadência nos meios intelectuais e os limites entre razão, senso comum e religiosidade começaram a ser repensados. Apesar disso, a estrutura de pensamento predominante no Ocidente continua a ser derivada do Iluminismo, e alguns autores atuais, inclusive, pregam a revalorização dos princípios iluministas.
>
> SILVA, Kalina Vanderlei. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 212.

obra monumental dividida em 35 volumes que constituiu uma tentativa de reunir, de forma sistemática, todo o conhecimento humano acumulado até então, conforme entendido pelos iluministas. A empreitada teve 130 colaboradores.

A obra expressa valores como a substituição da fé pelo racionalismo; o estímulo à ciência; o deísmo (crença em Deus como força impulsionadora do Universo); e a ideia de contrato entre governantes e governados. Entre seus colaboradores incluem-se Voltaire, Montesquieu e Rousseau. Mesmo expressando divergência de opiniões entre seus autores, a *Enciclopédia* foi fundamental como instrumento divulgador dos ideais liberais para a política e para a economia.

Os economistas do Iluminismo

Os pensadores iluministas produziram duas correntes distintas de interpretação da economia dos reinos e das nações: a **fisiocracia**, cujos princípios estiveram em voga no final do século XVIII, e o **liberalismo**, que logo passou a ser aceito como a "verdade" econômica.

A escola econômica fisiocrata despontou como crítica às concepções mercantilistas dominantes. Rejeitando o metalismo, os fisiocratas consideravam a **terra** – e não o acúmulo de metais preciosos – a única fonte de riqueza, sendo o comércio e a atividade manufatureira apenas meios de transformar ou fazer circular essa riqueza.

Seus principais nomes foram **Quesnay** (1694-1774), **Gournay** (1712-1759) e **Turgot** (1727-1781). Ao defender o fim das regulamentações que limitavam a atividade econômica, Gournay cunhou a expressão *Laissez faire, laissez passer, le monde va de lui même* ('Deixem fazer, deixem passar, o mundo vai por si mesmo').

O britânico **Adam Smith** (1723-1790) é considerado o "pai da economia como ciência". Sistematizou a análise econômica, elaborando e demonstrando leis. Condenava o controle estatal, afirmando que o **trabalho** é a única fonte de riqueza, e não o comércio.

Acreditava que os Estados enriqueceriam se aumentasse a produtividade do trabalho, o que seria possível pelo racionalismo. A concorrência, a divisão do trabalho e o livre-comércio permitiriam que se atingisse o equilíbrio social. Suas ideias caracterizam o **liberalismo econômico**, a cartilha do capitalismo liberal.

O despotismo esclarecido

No final do século XVIII, diversos reis absolutistas europeus, devidamente assessorados por seus ministros "esclarecidos", realizaram reformas de cunho iluminista. Essas reformas consistiram em atenuar as tensões entre monarcas e burguesia, por meio da modernização e do aumento da eficiência administrativa dos reinos e do incentivo à educação pública, com a criação de escolas e o apoio às academias literárias e científicas. Desse modo, os reis tentavam garantir uma sobrevida ao Estado absolutista.

O movimento ficou conhecido como **despotismo esclarecido** e carregava uma contradição fundamental: se, por um lado, alguns reis estavam dispostos a realizar reformas, por outro não iriam tolerar limitações ou perda de poderes. Assim, a burguesia local recebeu bem as reformas, mas, mais cedo ou mais tarde, também acabou exigindo mudanças políticas inaceitáveis para os monarcas com poderes excessivamente centralizados.

Os principais déspotas esclarecidos foram os reis da Áustria (José II), Rússia (Catarina II), Prússia (Frederico II), de Portugal (dom José II, com seu ministro, o marquês de Pombal) e da Espanha (Carlos III, com seu ministro, o conde de Aranda).

As reformas enfatizaram o aspecto econômico, procurando acomodar os interesses da nobreza e da burguesia locais a novas práticas mercantilistas, de modo que pudessem recuperar suas finanças e enfrentar a concorrência da França e da Inglaterra, já consolidadas como as maiores potências econômicas da Europa. As reformas também incluíram o estímulo à cultura, às artes e à filosofia.

Quanto às demais monarquias europeias, a inglesa já havia se submetido à autoridade de um parlamento burguês desde 1688, com a Revolução Gloriosa, como você estudou no capítulo 6. Os reis franceses, entretanto, permaneceram irredutíveis e não cederam às reformas, de modo que as relações entre os vários segmentos da sociedade se deterioraram cada vez mais. No final do século XVIII, assistiu-se ao rompimento da ordem existente, pela eclosão de uma revolução burguesa, a partir de 1789.

O sucesso da Revolução Francesa e sua expansão, bem como a vitória do movimento de independência dos Estados Unidos, fizeram com que as ideias iluministas deixassem de ser meras propostas e passassem a fundamentar o sistema político conhecido como **liberalismo político**, que iria se consolidar em grande parte do Ocidente a partir do início do século XIX.

A QUEDA DO ANTIGO REGIME E A ERA DAS REVOLUÇÕES

No final do século XVIII, desencadeou-se na Europa o processo que levaria à queda do Antigo Regime. Esse processo pode ser caracterizado pelo colapso do Estado moderno centralizado e sua substituição por um novo tipo de Estado, controlado pela burguesia, chamado Estado liberal. A mudança não foi imediata. Teve várias idas e vindas e não se concluiu da mesma forma em toda a Europa, já que diversos países mantiveram ou restauraram monarquias com amplos poderes para o soberano.

Nesse processo, grande parte dos últimos resquícios do feudalismo foi eliminada, e uma série de privilégios associados à velha aristocracia desapareceu. Foi possível assistir, portanto, à emergência de um novo mundo, marcado pelo sucesso burguês e pelo desenvolvimento máximo do capitalismo com a industrialização. Foram elementos desagregadores do Antigo Regime: a independência dos Estados Unidos (1776), a Revolução Industrial na Inglaterra (cerca de 1760-1850) e a Revolução Francesa (1789-1799).

A independência dos Estados Unidos, marco do início da derrocada do Antigo Regime, foi influenciada pela difusão das ideias iluministas, como o direito à liberdade e o direito de resistir a um governo autoritário. Essas ideias forneceram a base teórica não só para a independência, mas também para a edificação do novo Estado.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e interpretação de texto

O texto abaixo é de autoria do historiador e ensaísta búlgaro Tzvetan Todorov e faz parte de um livro dedicado à análise do pensamento iluminista. Depois de tê-lo lido, responda às questões propostas adiante.

A autonomia sozinha não basta para descrever a maneira como as Luzes concebem o ideal da conduta humana. É melhor ser dirigido por sua própria vontade do que por uma regra vinda de fora, decerto, mas para ir aonde? Nem todas as vontades e ações são equivalentes. Ora, não se pode mais apelar ao céu para decidir quais são as boas e quais são as más, é preciso ater-se às realidades terrestres. Da finalidade longínqua – Deus – deve-se passar a uma finalidade bem mais próxima. Esta, proclama o pensamento das Luzes, é a própria humanidade. É bom o que serve para aumentar o bem-estar dos homens.

Tal afirmação representa uma flexibilização da doutrina cristã mais do que sua rejeição. Esta colocou de fato a equivalência dos dois amores, a Deus e ao próximo. São Paulo proclama diversas vezes que "aquele que ama o próximo cumpriu a Lei". Simplesmente, os pensadores das Luzes declaram se satisfazer com um só termo dessa equação. "Basta que os homens se apeguem ao amor cristão; pouco importa o que aconteça à religião cristã" – escreveu Lessing em 1777: o quadro doutrinal e institucional é afastado, não o conteúdo que ele valorizava. É o mesmo espírito deísta que Franklin ilustra dez anos mais tarde, afirmando: "O culto mais agradável a Deus é fazer o bem aos homens". O amor pelos seres humanos não tem necessidade de uma justificativa divina [...].

Daí o ser humano se tornar o horizonte de nossa atividade, o ponto focal para o qual tudo converge. Quando Diderot se interroga sobre o princípio que unifica seu projeto enciclopédico, ele só vê um: o homem. E assim é para o universo que essa Enciclopédia tenta apreender e representar. "Por que não introduzimos o homem em nossa obra como ele está colocado no universo? Por que não faríamos dele um centro comum?" É ao mesmo tempo um direito e um dever: o homem se torna o centro da obra porque ele é o centro do mundo – ou melhor, é o que lhe dá sentido. [...]

Uma palavra designa o bem-estar humano nesta Terra: é a felicidade. Sua busca se torna legítima e substitui a salvação. [...] *Os quadros dos pintores representam os encantos da vida campestre, as diversões da vida privada, a felicidade citadina, a felicidade doméstica, os prazeres e as alegrias dos homens.*

Onde é preciso procurar as chaves da felicidade? A maioria dos filósofos e escritores não se contenta em encorajar as reformas sociais, mas valoriza as experiências individuais. E entre estas, o primeiro lugar é ocupado pelas afeições que ligam cada um aos seres que o cercam. [...]

Por volta do fim do século XVIII, pretende-se erguer a felicidade como finalidade, não apenas da existência individual, mas também do governo do Estado. A "busca da felicidade" figurará nos Estados Unidos da Declaração da Independência; na França, Lavoisier, ao mesmo tempo químico notável e homem político, escreveu uma tese em 1787: "A verdadeira finalidade de um governo deve ser aumentar a soma dos prazeres, a soma da felicidade e do bem-estar de todos os indivíduos." [...] *A Revolução, da qual será vítima Lavoisier, mostrará que é pouco recomendável deixar a totalidade de uma existência humana aos cuidados do governo. Resta, no entanto, o princípio segundo o qual as instituições sociais de um país devem estar a serviço dos homens e das mulheres que nelas vivem.*

TODOROV, Tzvetan. *O espírito das Luzes*. São Paulo: Barcarolla, 2008. p. 103-107.

a) De acordo com Todorov, o pensamento iluminista representou uma ruptura com o cristianismo? Explique.

b) O romantismo nasceu no final do século XVIII na Alemanha, Inglaterra e Itália, tendo se espalhado rapidamente pela Europa. Especialmente forte na França, valorizava os sentimentos e a emoção, a liberdade criativa, a história e o ideal de nação. Considerando o texto acima, explique que relação o surgimento do romantismo pode ter tido com a difusão do iluminismo.

c) Em sua opinião, de que maneira o Estado pode se tornar promotor da felicidade humana? Desenvolva argumentos para sustentar seu ponto de vista.

2 Leitura, interpretação de texto e reflexão

Leia o texto de Rousseau, a seguir. Depois responda:

"[...]

Quereis, portanto, dar consistência ao Estado? Aproximai os graus extremos, tanto quanto possível; não suporteis nem opulentos nem indigentes. Essas duas condições, naturalmente inseparáveis, são igualmente funestas ao bem comum [...] *Que nenhum cidadão seja assaz opulento para poder comprar outro e que nenhum seja bastante pobre para se achar constrangido a vender-se.* [...]"

ROUSSEAU, Jean-Jacques. In: CHEVALIER, Jean-Jacques. *As grandes obras políticas*: de Maquiavel a nossos dias. Rio de Janeiro: Agir, 1980. p. 166.

a) Para Rousseau, qual é a condição fundamental para que um Estado se torne consistente? Explique.

b) Que relação podemos estabelecer entre as considerações expressas acima e a concepção de Estado construída no século XVIII?

c) Se partirmos das considerações feitas por Rousseau no trecho acima, podemos considerar o Estado brasileiro consistente? Justifique.

A FUNDAÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA

Nas colônias inglesas da América do Norte aconteceu a primeira aplicação efetiva dos ideais iluministas, com a geração de um movimento político e a organização de um novo país. Até então, a ideia e a prática de república restringiam-se à Antiguidade, ou eram uma exceção localizada em territórios exíguos, como nas repúblicas italianas.

Como você já estudou, no início da colonização o controle inglês sobre suas Treze Colônias na América do Norte foi brando. As revoluções inglesas no século XVII e o envolvimento em guerras europeias contribuíram para a debilidade do fiscalismo estabelecido pela metrópole. Livres da exploração, aos poucos as colônias conquistaram expressivo desenvolvimento econômico, não apenas as do sul agroexportador, mas também as do norte, onde havia intensa atividade comercial e manufatureira.

A expansão econômica do norte chegou a fazer concorrência com a Inglaterra, no comércio de longa distância com o Caribe, a África e a própria Europa. Além disso, com os progressos da Revolução Industrial durante o século XVIII, o reino inglês se lançou em busca de novos mercados consumidores, o que incluiu as próprias Treze Colônias.

Aos poucos, o Parlamento inglês foi lançando as bases de uma política fiscal, ou seja, de uma legislação voltada para a cobrança de impostos na América. A Guerra dos Sete Anos (1756-1763) contra a França acelerou o processo, ao desequilibrar as finanças do Estado inglês.

Guerra dos Sete Anos: desencadeada pela competição econômica e colonial entre a França e a Inglaterra na América do Norte e em outros territórios. No conflito, boa parte dos indígenas das colônias norte-americanas aliou-se aos franceses. A Inglaterra venceu o conflito, mas sua economia foi abalada.

Além disso, o fato de o conflito ter se desenrolado parcialmente em território norte-americano serviu como pretexto para a cobrança de impostos. Os ingleses argumentaram que, por ter sido uma guerra em defesa da América inglesa contra as agressões francesas, os colonos deveriam ajudar a cobrir seus gastos.

O estreitamento dos laços entre a Inglaterra e suas colônias, entretanto, contrariava os princípios iluministas de liberdade e autodeterminação, além de comprometer a autonomia de que sempre gozaram as colônias. Os conflitos tornaram-se constantes.

Em 1764, a Inglaterra lançou o ***Sugar Act*** ('Lei do Açúcar'), taxando todos os carregamentos de açúcar que não fossem provenientes das Antilhas inglesas. A determinação prejudicava diretamente os interesses dos colonos, que adquiriam por todo o Caribe o melaço, matéria-prima para a produção de rum.

No ano seguinte, o governo inglês, visando a ampliar a arrecadação, estabeleceu o ***Stamp Act*** ('Lei do Selo'), segundo o qual todo o material impresso publicado nas colônias deveria receber um selo vendido pela metrópole. Inconformados, os colonos reuniram-se em Nova York, no Congresso da Lei do Selo, rejeitando o novo imposto e repudiando qualquer relação, inclusive comercial, com a metrópole, pelo menos enquanto os habitantes das Treze Colônias não tivessem uma representação no Parlamento inglês.

Mesmo na Inglaterra, as arbitrariedades cometidas pelo governo causavam certo mal-estar em alguns meios. Na crítica cada vez mais violenta à política colonial inglesa, destacou-se o estadista **William Pitt**. Em discurso no Parlamento, declarou: "Sou de opinião de que este reino não tem direito de taxar colônias. Os americanos são filhos da metrópole, e não seus bastardos [...]"[1].

Em 1766, a Lei do Selo foi revogada. Em 1767, todavia, a Inglaterra criou novos impostos para as colônias, principalmente por iniciativa do ministro Charles Townshend. As novas taxações deflagraram a oposição dos colonos, como acontecia a cada nova medida fiscal. A tensão aumentou em 1770, quando uma manifestação dos colonos foi reprimida pela guarda metropolitana inglesa, que disparou contra a população, matando cinco pessoas – episódio conhecido como Massacre de Boston.

Em 1773, foi elaborado o ***Tea Act*** ('Lei do Chá'), por meio do qual o produto passou a ser monopolizado pela Companhia das Índias Orientais, sediada em Londres. A medida, criada por Townshend, intensificava a tributação colonial e ampliava o controle da venda do produto, combatendo o contrabando do chá holandês e excluindo os norte-americanos do comércio do chá britânico.

O estabelecimento de um regime de monopólio provocou, mais uma vez, violenta reação contra a metrópole. Em dezembro, colonos atacaram e ocuparam três navios ingleses no porto de Boston, jogando ao mar sua valiosa carga de chá. O episódio ficou conhecido como ***Boston Tea Party*** ('A Festa do Chá de Boston').

William Penn desembarcando na Pensilvânia (1682), ocupada por nativos indígenas e holandeses, obra de J. G. L. Ferris, do século XIX. William Penn foi o fundador da província da Pensilvânia e idealizou um local com liberdade de expressão religiosa.

[1] O complexo equilíbrio do poder público. Disponível em: <www.tj.ba.gov.br/publicacoes/mem_just/volume3/cap3.htm>. Acesso em: 17 set. 2012.

A reação inglesa não tardou. A metrópole promulgou uma série de leis que os colonos chamaram de **Leis Intoleráveis**: o porto de Boston (o mais movimentado das Treze Colônias) ficaria fechado, enquanto os colonos não pagassem a pesada indenização cobrada pela carga de chá perdida; a colônia de Massachussetts (onde se localiza Boston) seria ocupada por tropas inglesas; os funcionários ingleses que cometessem crimes no período das investigações seriam julgados por tribunais de outra colônia ou na Inglaterra. Ao mesmo tempo, determinou-se o controle militar inglês sobre o território a oeste das colônias, impedindo-se assim a expansão territorial dos colonos para além da faixa litorânea.

Indignados, os líderes dos colonos reuniram-se no **primeiro congresso continental** da Filadélfia, em 1774, e decidiram boicotar os produtos metropolitanos. No ano seguinte, no **segundo congresso**, determinou-se a separação em relação à Inglaterra.

Em 4 de julho de 1776, foi publicada a **Declaração de Independência** dos Estados Unidos da América. Redigida por **Thomas Jefferson**, com a colaboração de **Benjamin Franklin** e **John Adams**, entre outros, inspirava-se fortemente nas ideias iluministas de John Locke.

Após a proclamação da autonomia, Benjamin Franklin foi enviado à França para obter apoio ao novo país, enquanto George Washington foi encarregado de preparar um exército para enfrentar a reação metropolitana e garantir a independência. Após a vitória na Batalha de Saratoga, em 1777, sob a liderança de George Washington, os norte-americanos obtiveram o apoio decisivo da Espanha e da França. No caso dos franceses, o apoio estava ligado ao grande interesse em debilitar a Inglaterra e recuperar as perdas sofridas na Guerra dos Sete Anos.

▲ No porto de Boston, a maior manifestação de protesto dos colonos na litografia de Nathaniel Currier, de 1846.

Em 1781, o general inglês Cornwallis rendeu-se na Batalha de Yorktown, dando início às negociações que culminariam com a assinatura do Tratado de Versalhes (França), em 1783. Por meio desse tratado, a Inglaterra reconheceu a independência das Treze Colônias que, pouco depois, passaram a se denominar Estados Unidos da América.

Quando, no curso dos acontecimentos humanos, se torna necessário um povo dissolver laços políticos que o ligavam a outro, e assumir, entre os poderes da Terra, posição igual e separada, a que lhe dão direito as leis da natureza e as do Deus da natureza, o respeito digno às opiniões dos homens exige que se declarem as causas que os levam a essa separação.

Considerando estas verdades como evidentes por si mesmas, que todos os homens foram criados iguais, foram dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a busca da felicidade.

Que a fim de assegurar esses direitos, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados; que, sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo, baseando-se em tais princípios e organizando-lhe os poderes pela forma que lhe pareça mais conveniente para realizar a segurança e a felicidade.

JEFFERSON, Thomas. Declaração de Independência. In: *CONSTITUIÇÃO dos Estados Unidos da América e Declaração de Independência*. São Paulo: Jalovi, 1987. p. 9.

A formação do novo Estado

Ao final da guerra de independência, reuniu-se na Filadélfia novo congresso continental, mas agora denominado **convenção constitucional**, para redigir a **Constituição** do novo Estado independente. Basicamente, duas facções apresentaram propostas: os **republicanos** de Thomas Jefferson e os **federalistas** de Alexander Hamilton e George Washington.

Os republicanos defendiam a instauração de um poder central fraco e a concessão de grande autonomia para os estados, que seriam, na prática, como treze países independentes. Já os federalistas acreditavam na necessidade de um poder central forte, para garantir a união permanente dos estados.

A solução encontrada e incorporada à Constituição de 1787 foi a criação dos Estados Unidos da América, uma **república federativa**, ou seja, dotada de um poder central forte que atribuía relativa autonomia aos estados-membros.

Adotou-se o sistema presidencialista, sendo George Washington o primeiro presidente. Fiel aos princípios iluministas de Montesquieu, o novo país estabeleceu a divisão política entre três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário).

A participação da sociedade da nova república ficava restrita aos homens comerciantes e latifundiários, tradicionalmente brancos, ingleses ou descendentes. Os indígenas e os negros continuaram excluídos das decisões políticas, o que evidenciava uma permanência herdada do Antigo Regime. Bastante concisa, a Constituição de 1787 permanece em vigor nos Estados Unidos até hoje, acrescida de algumas emendas.

O processo de independência dos Estados Unidos representou, portanto, um momento no qual propostas iluministas forneceram as justificativas teóricas para um movimento político concreto e as bases para a edificação de um novo tipo de Estado. Essa ação, por sua vez, serviu de inspiração para outros movimentos emancipacionistas em todo o continente americano, precipitando a desagregação do antigo sistema colonial estabelecido pelas metrópoles europeias desde o início das grandes navegações no século XV e, dessa forma, de todo o Antigo Regime.

Com a Revolução norte-americana, a ideia de que a República estava destinada a apenas territórios exíguos sucumbiu. O exemplo dos Estados Unidos, com sua República no além-Atlântico e num grande território, também ganhou seguidores na Europa, especialmente na França, então às vésperas da Revolução de 1789.

Reprodução/Galeria de Arte da Universidade de Yale, New Haven, EUA.

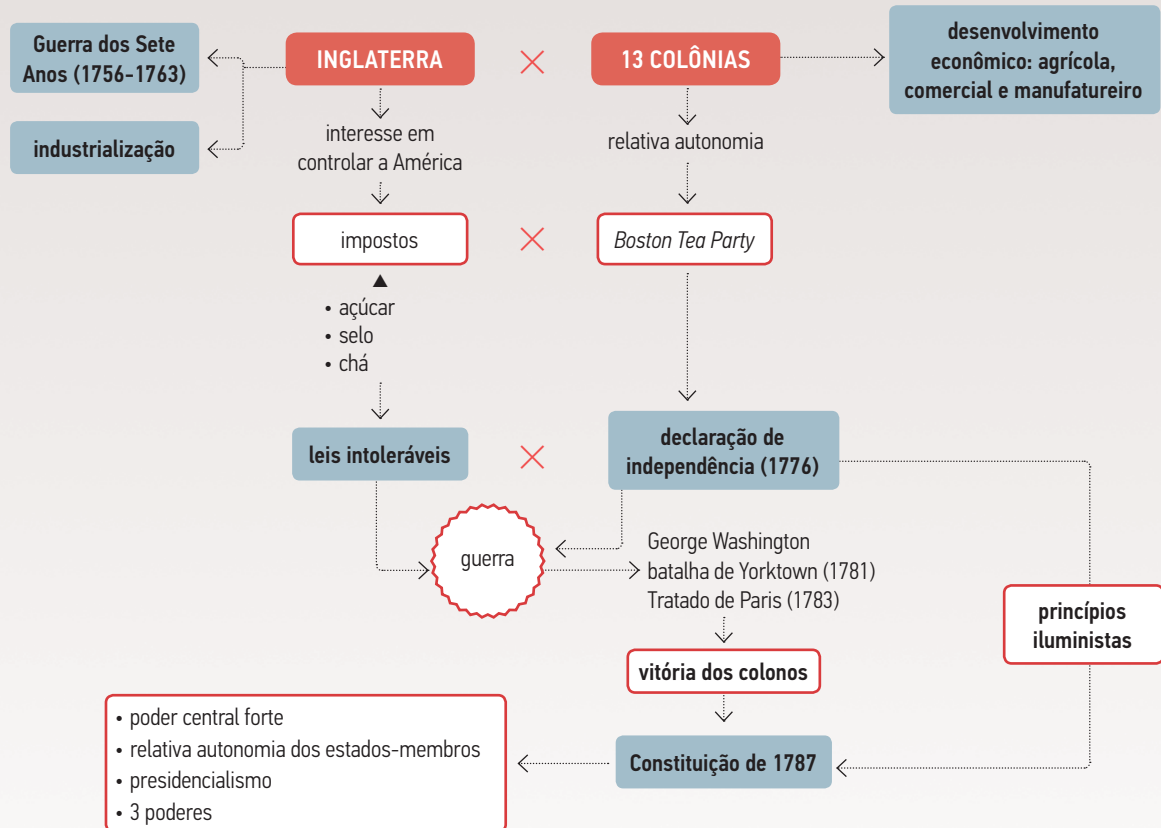
Declaração de Independência, 4 de julho de 1776, obra de John Trumbull, do século XVIII.

Uma verdadeira paixão pelos Estados Unidos tomara conta dos franceses nos anos que precederam a Revolução, como testemunham Chateaubriand e o próprio Franklin, que escrevia de Paris a seus correspondentes americanos: “Aqui é comum dizer que nossa causa é a do gênero humano”. Além do mais, essa República fora fundada por colonos com quem a França tecera contra a Inglaterra uma aliança vitoriosa: os que tinham se engajado na aventura eram conhecidos por ter sofrido [...] de “inoculação americana”; voltaram de lá, se não republicanos, pelo menos decididamente hostis ao absolutismo.

OZOUF, Mona. *Varennes*: a morte da realeza, 21 de junho de 1791. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 175-176.

Reprodução/Museu de Belas-Artes de Boston, Massachussets, EUA.

O forte sentimento de liberdade enraizado entre os colonos norte-americanos foi decisivo para a conquista da emancipação política e econômica, estimulando as lutas pela independência. Nessa pintura de 1849, *Washington atravessa o Rio Delaware*, de Marck, cena que representa os conflitos que antecederam a independência.

PARA RECORDAR: Independência das Treze Colônias da América do Norte

ATIVIDADES

1. Consultando o esquema-resumo, explique as alterações que ocorreram, a partir do século XVIII, nas relações entre as Treze Colônias inglesas na América e a metrópole britânica e comente suas consequências.
2. Consultando o esquema-resumo e as informações do capítulo, explique de que maneira a Revolução Americana, que culminou com a independência das Treze Colônias inglesas da América, refletia os ideais iluministas.
3. Releia o texto *A emergência do Iluminismo* e faça um esquema-resumo sobre o assunto.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura de texto e reflexão

Algumas divergências podem ser observadas entre historiadores norte-americanos: uns interpretaram os fundadores dos Estados Unidos, os Patriarcas da pátria, como "semideuses", enquanto outros, numa postura crítica em relação à Constituição e seus construtores, consideraram-nos "plutocratas e egoístas". Sobre esse debate, leia o texto de Charles Sellers abaixo e faça o que se pede adiante.

Os Patriarcas, então, talvez não tenham sido os semideuses de Jefferson nem os agentes da vontade de Deus de que falava Bancroft, mas os estudiosos modernos acham pouco mérito na acusação antifederalista de que eles eram "aventureiros gananciosos" e partidários da aristocracia. Bem ao contrário, historiadores recentes concordam que o produto de seus esforços foi basicamente democrático e que eles mesmos foram homens de grande estatura e visão, cuja devoção ao país transcendia preocupações com o bolso. Cabe notar, contudo, que democracia nesse contexto não se aplicava aos negros, à "parte servil" da própria nação de John Adams, ou às mulheres.

> *As energias criadoras de seus construtores foram prodigalizadas na fundação de uma república para homens brancos, e não para estender os benefícios da liberdade a negros ou mulheres. Meio século após a ratificação, quando o abolicionista William Lloyd Garrison propôs que se queimasse a Constituição em nome da liberdade, ele o fez sobre o fundamento inatacável de que ela perpetuava a escravidão. Embora gerações subsequentes de norte-americanos celebrassem o trabalho de seus autores como uma carta de liberdade política, não se deve esquecer de que, em 1787, ela não era nada disso para negros, mulheres e índios.*
>
> SELLERS, Charles; MAY, Henry; MCMILLEN, Neil R. *Uma reavaliação da história dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990. p. 92.

a) Diante do debate citado no enunciado da proposta, qual é a posição que a maioria dos historiadores do presente tem tomado?

b) Qual é a ressalva que o autor faz em relação a essa posição?

c) Releia o "Para pensar historicamente" no início do capítulo e responda: Em sua opinião, a democracia pode conviver com a exclusão de uma parte da sociedade? Argumente em favor de sua posição.

2 Leitura e compreensão de texto jornalístico

O texto abaixo é um artigo escrito pelo jornalista Ruy Castro por ocasião de uma reunião de ativistas de um movimento conhecido como *Tea Party*, ocorrido nos Estados Unidos em fevereiro de 2010. Leia-o com atenção e responda às questões que o acompanham.

> **Fantasia de patriota**
>
> *RIO DE JANEIRO – Ao ver a foto do grupo de flibusteiros – casacas de veludo azul e vermelho, cabelos empoados, chapéus de três bicos e cada qual com um mosquetão, tudo com cara de brechó –, pensei que fosse um bloco de Carnaval. Mas no Idaho, um dos Estados mais caretas e sem graça dos EUA? A legenda da foto explicou: era um grupo de "patriotas" americanos – um conclave de organizações com nomes como Amigos da Liberdade, Aliança pela Liberdade ou Defensores da Liberdade. Na verdade, gente que está à direita de George W. Bush e para quem Barack Obama é o bicho e precisa ser exterminado antes de instalar sua "tirania socialista". Por tal tirania entendam-se medidas sociais, proteção a imigrantes e injeções de dinheiro do* Federal Reserve, *o Banco Central americano, para salvar a economia – à custa, dizem eles, de suas economias. Meio que inspirando e unindo essas organizações está o agressivo "Tea Party", sendo "Tea" um anagrama para "taxes enough already", ou "chega de mais impostos" – um movimento surgido há um ano na esteira da recessão, do desemprego e da própria existência de Obama. Não é ainda um partido, mas, pela preocupação do Partido Republicano com o seu crescimento, não demora a ser. O "Tea Party" é composto de senhoras patuscas que, até há pouco, estavam de avental sujo de ovo, fritando bolinhos, e não saberiam apontar Washington no mapa. Hoje promovem comícios com seguranças armados, usam retórica racista, estimulam a formação de milícias e falam até numa nova guerra civil. Sua heroína é Sarah Palin, candidata a vice na chapa Republicana derrotada por Obama e uma das mulheres mais ignorantes – e espertas – da América. Decididamente, essa turma fantasiada de patriota parece a fim de tudo, menos de Carnaval.*
>
> CASTRO, Ruy. Fantasia de patriota. *Folha de S.Paulo*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1702201005.htm>. Acesso em: 17 set. 2012.

a) Escreva um parágrafo explicando do que o texto trata.

b) No seu entendimento, que opinião o jornalista manifesta em relação ao movimento do *Tea Party*? Justifique.

c) Com base em seus conhecimentos de História, explique por que o movimento em questão é chamado de *Tea Party*?

d) Explique o conceito de liberdade que está por trás desse movimento.

e) Em sua opinião, o *Tea Party* é um movimento de caráter liberal? Justifique.

Questões & testes

CAPÍTULO 1

Vestibulares

1. (UFMG) Todas as alternativas apresentam fatores que explicam a primazia dos portugueses no cenário dos grandes descobrimentos, **exceto**:

a) a atuação empreendedora da burguesia lusa no desenvolvimento da indústria náutica.
b) a localização geográfica de Portugal, distante do Mediterrâneo oriental e sem ligações comerciais com o restante do continente.
c) a presença da fé e o espírito da cavalaria e das cruzadas que atribuíam aos portugueses a missão de cristianizar os povos chamados "infiéis".
d) o aparecimento pioneiro da monarquia absolutista em Portugal responsável pela formação do Estado moderno.

2. (Unicamp-SP) *Os motivos que levaram Colombo a empreender a sua viagem evidenciam a complexidade da personagem. A principal força que o moveu nada tinha de moderna: tratava-se de um projeto religioso, dissimulado pelo tema do ouro. O grande motivo de Colombo era defender a religião cristã em todas as partes do mundo. Graças às suas viagens, ele esperava obter fundos para financiar uma nova cruzada.*

Adaptado de: Tzvetan Todorov, "Viajantes e indígenas", em Eugenio Garin. *O homem renascentista*. Lisboa: Editorial Presença, 1991. p. 233.

a) Segundo o texto, quais foram os objetivos da viagem de Colombo?
b) O que foram as cruzadas na Idade Média?

CAPÍTULO 2

Enem

3. *Formou-se na América tropical uma sociedade agrária na estrutura, escravocrata na técnica de exploração econômica, híbrida de índio – e mais tarde de negro – na composição. Sociedade que se desenvolveria defendida menos pela consciência de raça, do que pelo exclusivismo religioso desdobrado em sistema de profilaxia social e política. Menos pela ação oficial do que pelo braço e pela espada do particular. Mas tudo isso subordinado ao espírito político e de realismo econômico e jurídico que aqui, como em Portugal, foi desde o primeiro século elemento decisivo de formação nacional; sendo que entre nós através das grandes famílias proprietárias e autônomas; senhores de engenho com altar e capelão dentro de casa e índios de arco e flecha ou negros armados de arcabuzes às suas ordens.*

FREYRE, G. *Casa-grande e senzala*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

De acordo com a abordagem de Gilberto Freyre sobre a formação da sociedade brasileira, é correto afirmar que:

a) a colonização na América tropical era obra, sobretudo, da iniciativa particular.
b) o caráter da colonização portuguesa no Brasil era exclusivamente mercantil.
c) a constituição da população brasileira esteve isenta de mestiçagem racial e cultural.
d) a metrópole ditava as regras e governava as terras brasileiras com punhos de ferro.
e) os engenhos constituíam um sistema econômico e político, mas sem implicações sociais.

Vestibulares

4. (Ufscar-SP) *É prova de mendicidade extrema o não ter um escravo; é indispensável ter ao menos dois negros para carregarem uma cadeira ricamente ornada e um criado para acompanhar este trem. Quem saísse à rua sem essa corte de africanos estaria seguro de passar por um homem abjeto e de economia sórdida.*

José da Silva Lisboa, Cartas, 1781.

Considerando o texto, é correto afirmar que a escravidão:

a) impunha um modo de vida de trabalho para ricos e pobres.
b) expressava a decadência moral dos brasileiros.
c) contrastava com a riqueza das elites portuguesas.
d) moldava as relações sociais e econômicas no Brasil.
e) barrava o desenvolvimento dos transportes.

CAPÍTULO 3

Enem

5. *Torna-se claro que quem descobriu a África no Brasil, muito antes dos europeus, foram os próprios africanos trazidos como escravos. E esta descoberta não se restringia apenas ao reino linguístico, estendia-se também a outras áreas culturais, inclusive à da religião. Há razões para pensar que os africanos, quando misturados e transportados ao Brasil, não demoraram em perceber a existência entre si de elos culturais mais profundos.*

SLENES, R. "Malungu, ngoma vem! África coberta e descoberta do Brasil". *Revista USP*, n.12, dez./jan./fev., 1991-92 (adaptado).

Com base no texto, ao favorecer o contato de indivíduos de diferentes partes da África, a experiência da escravidão no Brasil tornou possível a:

a) formação de uma identidade cultural afro-brasileira.
b) superação de aspectos culturais africanos por antigas tradições europeias.
c) reprodução de conflitos entre grupos étnicos africanos.
d) manutenção das características culturais específicas de cada etnia.
e) resistência à incorporação de elementos culturais indígenas.

Vestibulares

6. (UFBA)

ENTRADA DE AFRICANOS ESCRAVIZADOS NO BRASIL		
Século	**Quantitativo**	**Portos receptores**
XVI	100 000	Salvador, Recife
XVII	600 000	Salvador, Recife
XVIII	1 300 000	Salvador, Recife, Rio de Janeiro

(ALENCAR et al., p. 31.)

Levando em consideração os dados da tabela, indique um dos fatores responsáveis pela predominância dos portos do Nordeste, como importadores de africanos escravizados. Justifique sua resposta.

CAPÍTULO 4

Enem

7. *[...] Depois de longas investigações, convenci-me por fim de que o Sol é uma estrela fixa rodeada de planetas que giram em volta dela e de que ela é o centro e a chama. Que, além dos planetas principais, há outros de segunda ordem que circulam primeiro como satélites em redor dos planetas principais e com estes em redor do Sol. [...] Não duvido de que os matemáticos sejam da minha opinião, se quiserem dar-se ao trabalho de tomar conhecimento, não superficialmente mas duma maneira aprofundada, das demonstrações que darei nesta obra. Se alguns homens ligeiros e ignorantes quiserem cometer contra mim o abuso de invocar alguns passos da Escritura (sagrada), a que torçam o sentido, desprezarei os seus ataques: as verdades matemáticas não devem ser julgadas senão por matemáticos.*

COPÉRNICO, N. *De Revolutionibus Orbium Caelestium.*

Aqueles que se entregam à prática sem ciência são como o navegador que embarca em um navio sem leme nem bússola. Sempre a prática deve fundamentar-se em boa teoria. Antes de fazer de um caso uma regra geral, experimente-o duas ou três vezes e verifique se as experiências produzem os mesmos efeitos. Nenhuma investigação humana pode se considerar verdadeira ciência se não passa por demonstrações matemáticas.

VINCI, L. da. *Carnets.*

O aspecto a ser ressaltado em ambos os textos para exemplificar o racionalismo moderno é:

a) a fé como guia das descobertas.
b) o senso crítico para se chegar a Deus.
c) a limitação da ciência pelos princípios bíblicos.
d) a importância da experiência e da observação.
e) o princípio da autoridade e da tradição.

Vestibulares

8. (Unicamp-SP) *Foi de vital importância o fato de que, a partir do século XII, nobres e burgueses passaram a morar na parte cercada pelas muralhas das cidades. Os interesses e prazeres das duas classes tornaram-se assim semelhantes...*

Jacob Burckhardt, 1860.

Sobre esse fenômeno, pode-se afirmar que:

a) ocorreu em todos os lugares da Europa onde se desenvolveram cidades, pondo fim à dominação social da nobreza.
b) ocorreu em todas as cidades marítimas, de Lisboa a Hamburgo, passando pela Itália do Norte e Flandres.
c) foi interrompido pela nobreza, a partir da crise do século XIV, depois de ter se desenvolvido na Baixa Idade Média.
d) marcou as mais importantes cidades italianas, constituindo-se num dos fatores sociais do Renascimento.
e) marcou as mais importantes cidades europeias, constituindo-se num dos fatores da criação das universidades medievais.

CAPÍTULO 5

Vestibulares

9. (UFPB) Em 1517, o monge Martinho Lutero divulgou suas 95 teses nas quais criticava duramente a venda de indulgências e as arbitrariedades cometidas pela Igreja. Esse fato marcou o início da Reforma Protestante.

Quanto às características da Reforma Protestante, identifique com V a(s) afirmativa(s) verdadeira(s) e com F a(s) falsa(s):

(★) Lutero acreditava que o dinheiro obtido com a venda de indulgencias deveria ser aplicado, diretamente, nas regiões de sua arrecadação, e não enviado à Roma. Com essa tese, ele obteve o apoio dos príncipes germânicos, que lutavam contra o domínio do papa.

(★) Lutero considerava que a relação entre o cristão e Deus deveria ser direta, sem interferências dos sacerdotes. Segundo essa tese, cada pessoa poderia interpretar livremente a Bíblia, o que se confrontava com o dogma de Roma, afirmativo da autoridade exclusiva da Igreja na interpretação dos textos sagrados.

(★) A salvação do crente, para Lutero, vinha unicamente da fé, e não de suas obras ou da intersecção dos santos. Com isso, Lutero reafirmava a

independência do indivíduo em relação às hierarquias religiosas, o que representou mais um ponto de conflito com a Igreja.

(★) As teses de Lutero motivaram uma série de revoltas e guerras civis disseminadas pela Europa. Uma trégua provisória só foi alcançada em 1555, com a Paz de Augsburgo, um tratado segundo o qual a religião de cada país deveria ser escolhida por meio de eleições livres.

A sequência correta é:

a) FVVF.
b) FVFV.
c) VFFV.
d) VFVF.
e) VVFV.

CAPÍTULO 6

Enem

10.

Na França, o rei Luís XVI teve sua imagem fabricada por um conjunto de estratégias que visavam sedimentar uma determinada noção de soberania. Nesse sentido, a charge apresentada demonstra:

a) a humanidade do rei, pois retrata um homem comum, sem os adornos próprios à vestimenta real.
b) a unidade entre o público e o privado, pois a figura do rei com a vestimenta real representa o público e sem a vestimenta real, o privado.
c) o vínculo entre a monarquia e o povo, pois leva ao conhecimento do público a figura de um rei despretensioso e distante do poder político.
d) o gosto estético refinado do rei, pois evidencia a elegância dos trajes reais em relação aos de outros membros da corte.
e) a importância da vestimenta para a constituição simbólica do rei, pois o corpo político adornado esconde os defeitos do corpo pessoa.

Vestibulares

11. (UFPR) As guerras de religião na França (século XVI) e a Guerra dos Trinta Anos (1618-1648) marcaram profundamente as sensibilidades coletivas e exerceram uma influência considerável na reflexão política produzida por católicos e protestantes. Sobre as relações entre religião e poder político no contexto de consolidação dos Estados monárquicos modernos, é correto afirmar:

a) Os conflitos religiosos desencadeados com a Reforma Protestante estão na origem dos poderes teocráticos das monarquias modernas.
b) Desde que a tolerância religiosa se consolidou nos domínios do Sacro Império Romano-Germânico, sob o poder de Carlos V, houve um enfraquecimento do poder papal, que ficou restringido somente ao Vaticano.
c) Autores como Maquiavel, Montaigne e Jean Bodin foram defensores da religião protestante, e seus escritos constituíram um ataque à monarquia centralizada.
d) Apesar da violência crescente contra os protestantes, Lutero e Calvino defenderam a autoridade civil e condenaram qualquer forma de resistência aos poderes legitimamente instituídos.
e) As guerras de religião foram desencadeadas pelas classes populares (artesãos urbanos e camponeses), em luta contra a nobreza e a monarquia.

CAPÍTULO 7

Enem

12. *Quando tomaram a Bahia, em 1624-1625, os holandeses promoveram também o bloqueio naval de Benguela e Luanda, na costa africana. Em 1637, Nassau enviou uma frota do Recife para capturar São Jorge da Mina, entreposto português de comércio do ouro e de escravos no litoral africano (atual Gana). Luanda, Benguela e São Tomé caíram nas mãos dos holandeses entre agosto e novembro de 1641. A captura dos dois polos da economia de plantações mostrava-se indispensável para o implemento da atividade açucareira.*

Adaptado de: ALENCASTRO, L. F. "Com quantos escravos se constrói um país?" In: *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro, ano 4, n. 39, dez. 2008.

Os polos econômicos aos quais se refere o texto são:

a) as zonas comerciais americanas e as zonas agrícolas africanas.
b) as zonas comerciais africanas e as zonas de transformação e melhoramento americanas.
c) as zonas de minifúndios americanas e as zonas comerciais africanas.
d) as zonas manufatureiras americanas e as zonas de entreposto africano no caminho para Europa.
e) as zonas produtoras escravistas americanas e as zonas africanas reprodutoras de escravos.

CAPÍTULO 8

Enem

13. Na América inglesa, não houve nenhum processo sistemático de catequese e de conversão dos índios ao

cristianismo, apesar de algumas iniciativas nesse sentido. Brancos e índios confrontaram-se muitas vezes e mantiveram-se separados. Na América portuguesa, a catequese dos índios começou com o próprio processo de colonização, e a mestiçagem teve dimensões significativas. Tanto na América inglesa quanto na portuguesa, as populações indígenas foram muito sacrificadas. Os índios não tinham defesas contra as doenças trazidas pelos brancos, foram derrotados pelas armas de fogo destes últimos e, muitas vezes, escravizados. No processo de colonização das Américas, as populações indígenas da América portuguesa:

a) foram submetidas a um processo de doutrinação religiosa que não ocorreu com os indígenas da América inglesa.
b) mantiveram sua cultura tão intacta quanto a dos indígenas da América inglesa.
c) passaram pelo processo de mestiçagem, que ocorreu amplamente com os indígenas da América inglesa.
d) diferenciaram-se dos indígenas da América inglesa por terem suas terras devolvidas.
e) resistiram, como os indígenas da América inglesa, às doenças trazidas pelos brancos.

Vestibulares

14. (Unicamp-SP) *No ano de 73 a.C., um grande número de escravos e camponeses pobres se rebelou contra as autoridades romanas no Sul da Itália. Os escravos buscavam retornar às suas pátrias. Depois de resistirem aos exércitos romanos durante dois anos, a maioria foi massacrada.*

(Traduzido e adaptado de P. Brunt, *Social Conflicts in the Roman Republic*.)

a) Compare a escravidão na Roma Antiga e na América colonial, identificando suas diferenças.
b) Quais foram as formas de resistência escrava nesses dois períodos?

CAPÍTULO 9

Vestibulares

15. (UPF-RS) Sobre a mineração que se desenvolveu no Brasil colonial, podemos afirmar:

a) Contribuiu para a decadência do ciclo açucareiro, pois os grandes senhores de engenho abandonaram suas lavouras para se dedicar à mineração.
b) Contribuiu para o desenvolvimento da produção açucareira, na medida em que gerava capitais para serem investidos nesta atividade agroexportadora.
c) Contribuiu para o desenvolvimento do mercado interno, na medida em que criou um importante centro consumidor de produtos de subsistência de outras regiões.
d) Não favoreceu em nada o mercado interno, pois os raros produtos de subsistência que não eram produzidos na região eram importados da Europa.
e) Não contribuiu em nada para o mercado interno da colônia, pois a zona de mineração era centro consumidor de gêneros de subsistência em proporções insignificantes.

CAPÍTULO 10

Enem

16. *É verdade que nas democracias o povo parece fazer o que quer; mas a liberdade política não consiste nisso. Deve-se ter sempre presente em mente o que é independência e o que é liberdade. A liberdade é o direito de fazer tudo o que as leis permitem; se um cidadão pudesse fazer tudo o que elas proíbem, não teria mais liberdade, porque os outros também teriam tal poder.*

MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1997. (Adaptado).

A característica de democracia ressaltada por Montesquieu diz respeito:

a) ao *status* de cidadania que o indivíduo adquire ao tomar as decisões por si mesmo.
b) ao condicionamento da liberdade dos cidadãos à conformidade às leis.
c) à possibilidade de o cidadão participar no poder e, nesse caso, livre da submissão às leis.
d) ao livre-arbítrio do cidadão em relação àquilo que é proibido, desde que ciente das consequências.
e) ao direito do cidadão de exercer sua vontade de acordo com seus valores pessoais.

Vestibulares

17. (UFV-MG) Durante os séculos XVII e XVIII a Europa viveu um importante movimento de ideias que revolucionou o pensamento científico e político. Numere a segunda coluna de acordo com a primeira e assinale a alternativa correta.

1 – John Locke
2 – Montesquieu
3 – Descartes
4 – Rousseau
5 – Voltaire

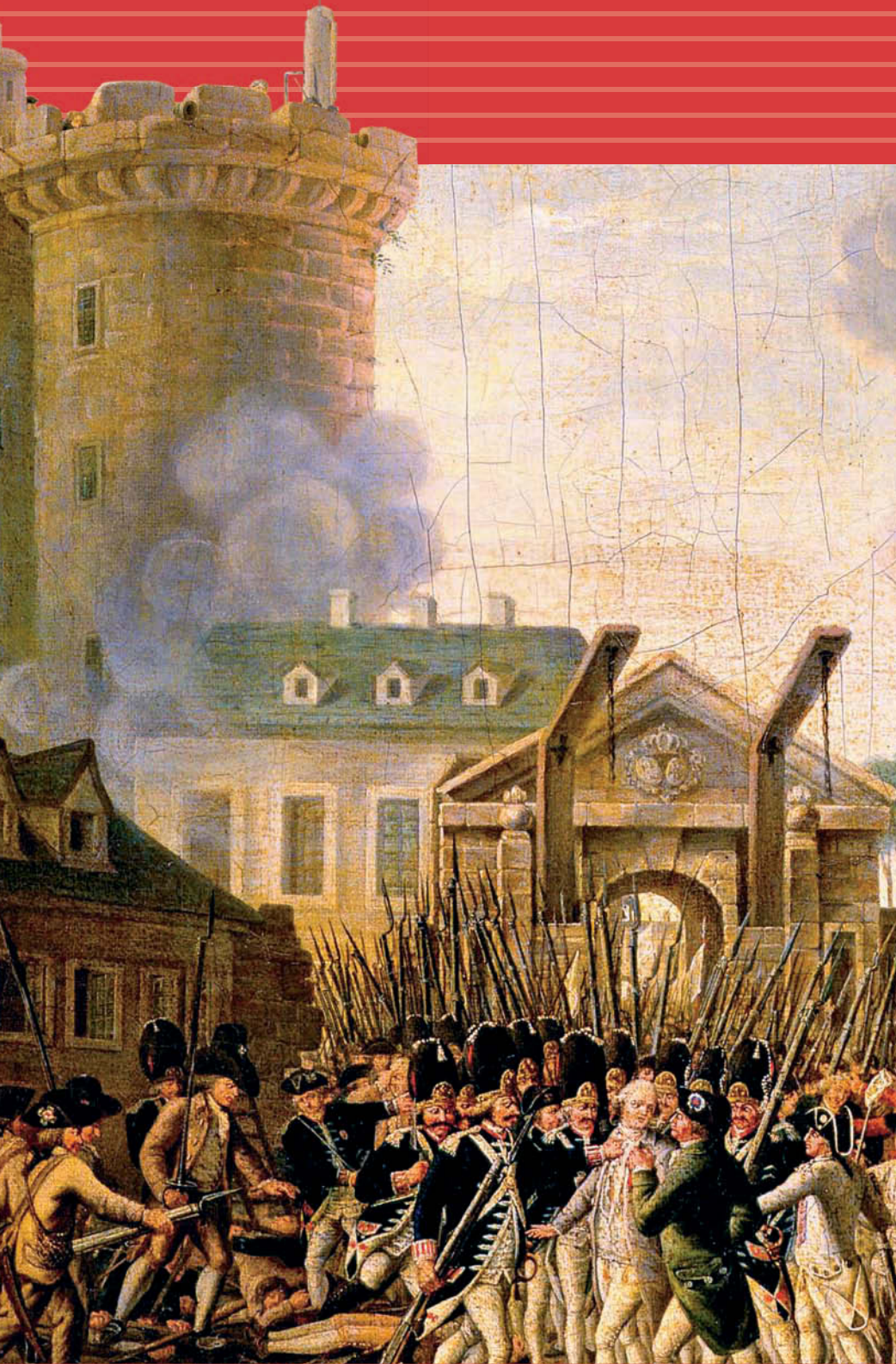
(★) A tendência natural do homem é abusar do poder que lhe foi confiado. Para evitar o despotismo, a autoridade do governo deve ser desmembrada em três poderes – legislativo, executivo e judiciário.
(★) A liberdade de pensamento e de religião, bem como a igualdade perante a lei, é direito natural do homem.
(★) O governo existe pela necessidade de garantir os direitos e a segurança dos homens, mas seus poderes não podem ultrapassar os limites estabelecidos por aqueles que o escolheram.
(★) A razão é a única forma de se chegar ao conhecimento verdadeiro dos fatos.
(★) Todo poder emana do povo e é em nome do povo que ele é exercido.

a) 4, 3, 2, 1 e 5.
b) 3, 4, 5, 2 e 1.
c) 2, 5, 1, 3 e 4.
d) 1, 2, 4, 5 e 3.
e) 5, 1, 3, 4 e 2.

UNIDADE

2

Autoria desconhecida/Palácio de Versalhes, França/The Bridgeman/Keystone

▲ Na pintura anônima do século XVIII, o grande símbolo da Revolução Francesa: a queda da prisão da Bastilha.

The Bridgeman Art Library/Keystone/ Arquivos Charmet, Paris, França.

Para entender nosso tempo: o século XIX

Discutindo a História

▲ Escultura ioruba em terracota.

O LONGO SÉCULO XIX

Nesta unidade estudaremos o período que alguns historiadores chamam de "longo século XIX". Durante mais de cem anos, vários acontecimentos políticos, econômicos e sociais, em toda a sociedade ocidental, foram influenciados pelo evento que lhes dá início: a Revolução Francesa de 1789.

Trata-se de um século marcado por tentativas de restauração da monarquia – agora sujeita à limitação imposta pelos opositores cada vez mais expressivos do absolutismo – e pela repressão aos movimentos de afirmação popular, em meio às sucessivas conquistas políticas e sociais da população mais pobre. Em termos sociais e econômicos, pode-se observar a consolidação da burguesia, da industrialização e de um de seus principais efeitos: a expansão imperialista e o conflito entre as nações, que, conforme sabemos hoje, acabou por desembocar na grande guerra mundial de 1914. Aliás, retomando a reflexão já desenvolvida aqui anteriormente sobre a visão eurocêntrica da história, a corrida imperialista e a consequente partilha da Ásia e da África foram realizadas em meio a justificativas preconceituosas e a uma visão racista. Numa posição radical, relembramos a concepção de que a África negra não tinha história, defendida pelo filósofo Hegel (1830), citada no volume 1 desta coleção, capítulo 1. Francisco Varnhagen (1816-1878), autor da mais importante História do Brasil do século XIX, apontou algo semelhante, sobre os índios, afirmando que eram: "povos na infância, não há história: há etnografia"[1].

Contudo, a importância de cada processo histórico só se torna evidente quando os historiadores analisam detalhadamente os fatores que o causaram e as consequências dele derivadas, além dos desdobramentos que provocou na sociedade. Como já apontamos, o conhecimento histórico, ao ser produzido, depende do olhar do historiador e das circunstâncias políticas, ideológicas e sociais em que está inserido. São eles que o sensibilizam para considerar este ou aquele fato como motivador do processo, ou, ainda, este ou aquele impacto na sociedade.

Partindo de três temas que estudaremos nesta unidade, a Revolução Francesa, a independência do Brasil e a Revolução Industrial, é possível entender melhor como o conhecimento histórico pode ser produzido segundo interesses e pontos de vista diversos, sem, contudo, deixar de ser história.

▲ Gravura do século XVIII que carrega um sentido de união amável, singela, entre a Europa, ao centro, a África, à esquerda, e a América, à direita.

[1] VARNHAGEN, Francisco A. *História geral do Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1962. v. 1. p. 42.

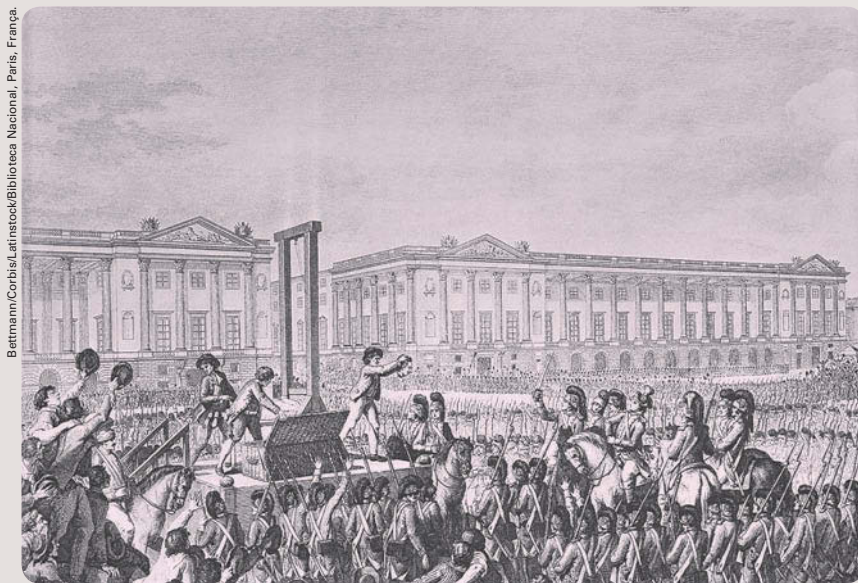
REVOLUÇÃO FRANCESA – LEITURAS

Diversos episódios ocorridos entre 1789 e 1799, na França, foram reconhecidos pelos que os vivenciaram como desencadeadores de uma grande mudança histórica. Alguns líderes desse conturbado período chegaram a instituir um novo calendário, entendendo que estava em curso uma revolução que, tanto quanto o nascimento de Cristo, mudaria irremediavelmente a História.

Os primeiros pesquisadores que se dedicaram a estudar esse movimento concluíram que houve, sim, uma revolução, independentemente de serem contra ela ou a seu favor, pois reconheciam uma relação entre os fatos ocorridos e uma grande mudança para todo o continente europeu e para o mundo. A Revolução Francesa acabou sendo tomada, no século XIX e mesmo no século XX, como modelo para os que pretendiam fazer outras revoluções contra as estruturas dominantes.

Próximo ao bicentenário da Revolução Francesa, em 1989, um grupo de historiadores insistiu na sua falta de importância, afirmando em linhas gerais que a França teria tido o mesmo desenvolvimento político caso não tivesse passado pela revolução, o que contradizia completamente a opinião dos estudiosos do século XIX e dos teóricos marxistas, ligados de alguma forma à Revolução Russa de 1917.

Hoje, continua a haver divergências entre aqueles que a estudam. E, apesar dos mais de duzentos anos que nos separam desse acontecimento, a revolução ainda significa um elemento de referência para os diversos posicionamentos políticos. Enfim, "uma lição aberta a todos"[2] e o "canteiro continua aberto"[3]. É uma mostra do quanto o passado participa do presente, mediado pela memória e pela ciência histórica, e quanto é necessário continuar a estudá-lo.

Bettmann/Corbis/Latinstock/Biblioteca Nacional, Paris, França.

Execução do rei Luís XVI. Nesta gravura de Charles Monnet, de 1793, uma vista geral da multidão assistindo em 1793 à execução, na guilhotina, do rei Luís XVI – monarca absolutista que foi deposto pela Revolução Francesa. A produção de pinturas e gravuras sobre um evento como esse contribui para reforçar um posicionamento histórico.

[2] VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa (1789 – 1799)*. São Paulo: Editora Unesp, 2012. p. 277.

[3] Ibidem. p. 266.

AS INDEPENDÊNCIAS DO BRASIL

Quando se fala em independência do Brasil, é muito comum associá-la à imagem de dom Pedro I sacando a espada e proclamando impetuosamente a separação entre Brasil e Portugal, como na tela abaixo. Essa imagem, arraigada na mentalidade dos brasileiros, é resultado de escolhas feitas por historiadores e outros estudiosos ainda no século XIX.

Reprodução/Museu Paulista da USP, São Paulo, SP.

▲ *Independência ou morte* mostra dom Pedro I proclamando a independência política do Brasil, em São Paulo, em 1822. A tela foi pintada em 1888 por Pedro Américo e está no Museu Paulista, em São Paulo (SP).

Na verdade, não houve um momento específico em que a região que constituía a colônia portuguesa na América tenha se tornado uma nação. Houve, sim, um período no qual diversas atitudes foram tomadas, de parte a parte, e que acabaram resultando na fundação de um Império Brasileiro reconhecido por outras nações. Assim, a escolha de uma data ou de um fato para marcar essa passagem foi arbitrária, *a posteriori*, e refletiu o que se quis valorizar no momento.

Em 1822, os vários personagens envolvidos no processo tinham diferentes opiniões sobre qual acontecimento seria o mais significativo para simbolizar a independência. Alguns defendiam o dia 1º de agosto (em que dom Pedro I convocara uma Assembleia Constituinte); outros, o dia 6 de agosto (quando reivindicara a condição, para o Brasil, de "reino irmão" de Portugal); ou, ainda, 12 de outubro (em que o povo aclamou dom Pedro I como imperador do Brasil).

A rigor, o dia 7 de setembro só passou a fazer parte das datas nacionais em 1826, quando dom Pedro I precisava afirmar-se perante a elite e a população brasileira, diante da desconfiança que havia sobre seu desejo de reunificar as Coroas do Brasil e de Portugal. A data escolhida, que até hoje se comemora, surgiu assim de um interesse político em apresentar dom Pedro I como o grande responsável pela independência, colocando em segundo plano os demais atores e acontecimentos.

A independência da colônia portuguesa na América resultou da vitória de um dos vários projetos possíveis, pensados entre o final do século XVIII e o início do século XIX. Outros caminhos poderiam ter sido tomados. Os mais evidentes foram aqueles que não se identificavam com a criação de um império, com a unidade territorial, com a continuidade de um português na liderança do governo ou mesmo com a manutenção da elite tradicional no poder.

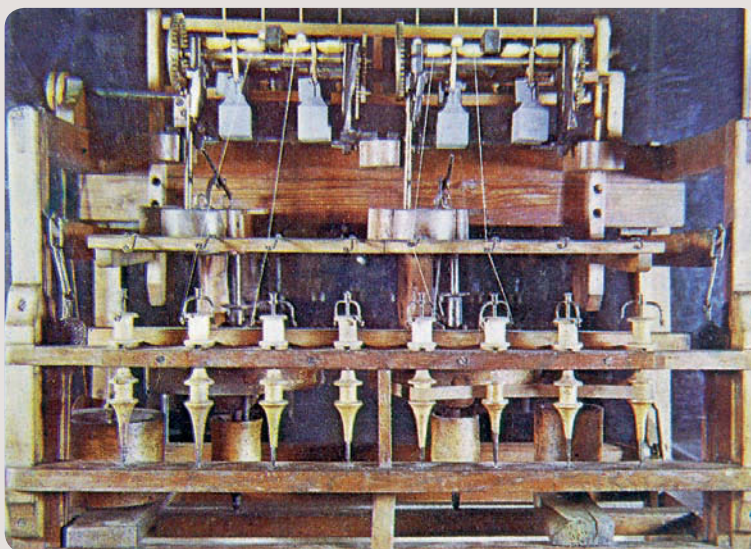
Exemplos disso são a Conjuração Mineira, a Revolta dos Alfaiates ou a Confederação do Equador. São eventos que não podem ser reduzidos a "momentos" do processo ou a contribuições para a independência de 1822, pois, além de haverem defendido objetivos diferentes, foram derrotados.

REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

Por muito tempo, as grandes mudanças tecnológicas que ocorreram no sistema produtivo europeu no final do século XVIII foram atribuídas ou à aplicação dos avanços científicos em novas invenções, ou a fatores naturais, como a disponibilidade de matérias-primas para a indústria.

Nessas interpretações, a tecnologia aparece como motivo central de todas as mudanças, como uma força autônoma que vai, por sua conta, transformando o mundo da produção. A crítica que se faz a essa postura baseia-se no fato de que a tecnologia não pode explicar todas as transformações envolvidas, pois sua aplicação ao sistema produtivo ocorreu em ritmos diferentes em várias partes do mundo.

Se a tecnologia fosse o fator determinante, a mudança teria mais ou menos a mesma intensidade em todos os lugares, e não foi o que aconteceu. A industrialização inglesa, por exemplo, foi muito mais acelerada que a francesa, mas foi mais lenta que a norte-americana, ocorrida posteriormente.

A explicação está não só nas novas técnicas, mas também nas formas de adaptação cultural das sociedades, dos patrões e dos operários a essas técnicas. Muitos historiadores argumentam que o sistema de fábrica não foi introduzido apenas por razões de eficiência, mas por ser adequado à necessidade dos capitalistas de controlar a mão de obra. Certos pesquisadores vão mais além e chegam a afirmar que foram as questões de hierarquia e poder social que estimularam as mudanças tecnológicas e organizacionais da produção, levando ao chamado sistema de fábrica.

▲ Tear hidráulico de 1775. A Revolução Industrial na Inglaterra iniciou-se pelo tradicional setor têxtil, que empregava milhares de pessoas.

A organização de fábricas, com máquinas e homens para operá-las, dividiu e simplificou as tarefas. Nesse cenário, não mais cabia o antigo oficial (artesão), um exímio conhecedor de todo o processo de obtenção daquilo que fabricava. Ele foi parcialmente substituído por máquinas que executavam serviços antes feitos manualmente e impunham um ritmo mais veloz à produção.

Os operários que trabalhavam nas fábricas não precisavam conhecer todo o processo produtivo, constituindo assim mão de obra mais barata que os operários especializados.

A Revolução Industrial é um tema especialmente significativo para nós, que vivemos num mundo também convulsionado por rápidas e profundas mudanças tecnológicas provocadas pela informática, pela robótica, pelas telecomunicações e pela biotecnologia. Da mesma forma, vivemos os desdobramentos socioambientais impulsionados pela Revolução Industrial, especialmente quanto aos crescentes padrões de produção, consumo e urbanização, bem como quanto aos problemas ambientais globais surgidos em virtude das poluições – emissões de gás carbônico e de muitos outros poluentes que produzem o efeito estufa, as chuvas ácidas e a destruição da camada de ozônio. Assim, a Revolução Industrial é um tema importante não para buscar lições no passado, mas para adquirir elementos que enriqueçam as reflexões sobre os nossos tempos.

Os padrões de produção e consumo gestados ao longo dos últimos séculos passaram a redefinir, cada vez mais profundamente, tanto o estado das águas, do ar, dos solos, da fauna e da flora quanto as próprias condições históricas da existência humana: seus espaços de moradia e de trabalho, seus fluxos migratórios, as situações de saúde e morte. Por conseguinte, é histórica a relação entre riscos industriais, meio ambiente e saúde das populações, que muda com as feições das diferentes formas civilizatórias. Nas sociedades industriais contemporâneas tal relação de historicidade mostra-se particularmente forte e perceptível quando são focalizados ramos industriais poluentes em demasia, como o petroquímico, o químico e o nuclear.

FRANCO, Tânia; DRUCK, Graça. Padrões de industrialização, riscos e meio ambiente. *Ciência & saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, 1998. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/csc/v3n2/7151.pdf>. Acesso em: 18 set. 2012.

Reprodução/Coleção particular

A industrialização gerou a formação de uma imensa massa de trabalhadores assalariados. Ao lado, Fundição Krupp, em Essen, na Alemanha, representada em pintura sobre metal de Otto Bolhangen (século XX).

CAPÍTULO 11

Uma era de revoluções

North Wind Picture Archives/Album/akg-images/Latinstock

▲ Representação da invasão da Assembleia pelos parisienses, em gravura francesa do século XIX.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Processos revolucionários

O século XVIII assistiu a muitas mudanças na economia, na política e no cotidiano. A Inglaterra, um pouco antes, passara por um ciclo revolucionário que abriu caminho para o desenvolvimento econômico e tecnológico que caracterizou a Revolução Industrial.

Na França, a persistência do absolutismo continuava gerando tensões entre a burguesia e o Estado aristocrático. Os entraves ao desenvolvimento econômico e outros fatores também colocam os setores mais pobres em uma situação no mínimo incômoda.

A Revolução Francesa foi feita em nome de alguns princípios como os da liberdade, da igualdade e da fraternidade, além do direito à propriedade. Porém, ela foi feita por diversos sujeitos sociais, desde os miseráveis até os mais ricos comerciantes e industriais. Para os diferentes segmentos sociais da França revolucionária, os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade significavam coisas diferentes. Para alguns, por exemplo, a propriedade era condição para a liberdade, e para outros a propriedade tornava impossível a liberdade e a fraternidade.

Você saberia apontar exemplos na atualidade em que atuações econômicas e políticas teriam significados diferentes para segmentos sociais distintos?

REVOLUÇÃO INGLESA, REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

No marco implantado pela historiografia como passagem da Idade Moderna para a Idade Contemporânea, Portugal e Espanha já não eram protagonistas. Pioneiros na conquista e colonização da América, construíram impérios territoriais ao redor de todo o mundo, mas ficaram cada vez mais dependentes de suas colônias. Sua riqueza, obtida da exploração colonial, aos poucos foi transferida para outros países, como pagamento do grande volume de importações necessárias para atender a suas necessidades, uma vez que tinham poucas manufaturas. Dessa forma, o capital acumulado em moeda ou metais preciosos se esvaiu em pouco tempo. E, perdendo o poder econômico, perderam também a supremacia e a força, deixando de ocupar o centro de decisões e de influência.

O processo de desenvolvimento capitalista, intensificado pela dinamização comercial dos séculos XVI e XVII, estava ligado de modo intenso à circulação de mercadorias. A partir da segunda metade do século XVIII, entretanto, a produção, em larga escala, via **mecanização industrial**, iniciada na Inglaterra, passou a ser o principal motor desse processo.

A perspectiva de lucros motivou o desenvolvimento técnico da produção, e com o aumento dos lucros, por sua vez, ampliava-se o capital investido nas novas tecnologias, gerando um ciclo ascendente. Isso implicou grandes mudanças, tanto de ordem econômica quanto social, que possibilitaram o desaparecimento de relações e práticas feudais ainda existentes e o definitivo predomínio de valores da economia e sociedade capitalistas.

akg-images/Ipress/Museu de Arte, Shrewsbury, Inglaterra.

CONTEÚDO DIGITAL

O início do processo industrial na Inglaterra deve-se em parte a seu acúmulo de capital durante os séculos XVII e XVIII. Nesses séculos, a Inglaterra, graças a seu poderio naval e comercial, conseguiu formar uma extensa rede comercial mundial. O impulso inicial decorreu da vitória inglesa contra a Invencível Armada espanhola em 1588, quando a marinha espanhola reagiu às investidas inglesas em suas colônias. Importante papel exerceram também os Atos de Navegação, leis decretadas na Inglaterra em 1651 por Oliver Cromwell, que protegiam os comerciantes ingleses e atingiram especialmente os Países Baixos, seu maior rival no comércio e nos mares. Além disso, o Tratado de Methuen, de 1703, assinado com Portugal, abriu os mercados portugueses e de suas colônias aos manufaturados ingleses. Acrescente-se também a existência de grandes jazidas de carvão mineral e minério de ferro no solo britânico. Havia, além disso, uma grande população desempregada – portanto, mão de obra barata – expulsa do campo pelos processos de cercamento. Londres, por exemplo, de 1700 a 1800 era a cidade mais populosa da Europa. Com a escassez de emprego, essa volumosa mão de obra de baixíssimo preço atendia aos anseios dos industriais: já que o custo da força de trabalho era muito pequeno, eles podiam aplicar grandes somas de capital em novas instalações.

Adaptado de: SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. São Paulo: Ática, 2000. p. 43.

▲ As grandes cidades britânicas, nos anos 1800 (veja mapa), tiveram intenso impulso populacional com a industrialização. No campo, além das mudanças socioeconômicas, as transformações técnicas afetaram a tradicional paisagem rural, como mostra a pintura ao lado, de 1777, de William Williams. As chaminés, por todo o país, eram muito mais que simples marcas da paisagem: eram símbolos de uma ampla revolução produtiva e social.

O cenário que propiciou a industrialização da Inglaterra era favorável também no âmbito internacional. Seu principal concorrente na Europa, a França, fora superado na Guerra dos Sete Anos (1756-1763). Passo a passo, a política internacional inglesa foi consolidando sua supremacia mundial, contando com uma frota mercante cada vez maior, à frente de toda a Europa. Até o início do século XX, a Inglaterra se destacou como a maior potência econômica.

Politicamente, a Inglaterra sepultara o absolutismo após a Revolução Gloriosa, em 1688, quando ficou estabelecida a supremacia do Parlamento e inaugurou-se o Estado liberal inglês. Como você já estudou, o governo, controlado pelo Parlamento, estava comprometido com o enriquecimento da burguesia – pré-requisito para a plenitude capitalista burguesa que se instalaria com as maquinofaturas. A própria aristocracia inglesa, por não dispor de pensões como acontecia na França, acabou vendo com simpatia as atividades comerciais e industriais, e muitas vezes dedicou-se a elas.

Os avanços tecnológicos

Após as revoluções agrícola e pastoril, no Neolítico, a humanidade teve relativamente poucos avanços tecnológicos de grande impacto mundial. Um deles foi a Revolução Industrial, salto produtivo que mudou a face do mundo e colocou definitivamente a Europa em seu centro.

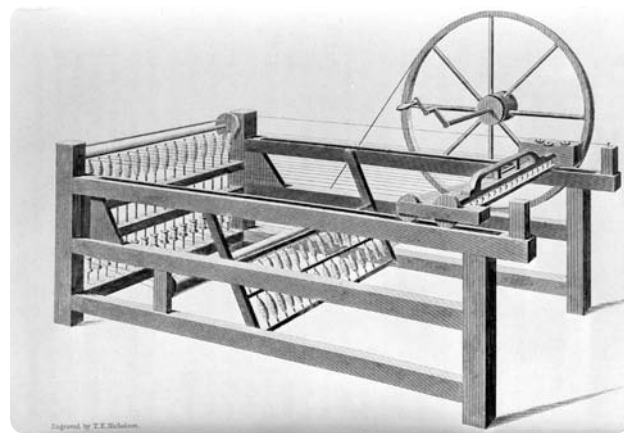
A industrialização da segunda metade do século XVIII iniciou-se com a mecanização do setor têxtil, cuja produção tinha amplos mercados nas colônias, inglesas ou não.

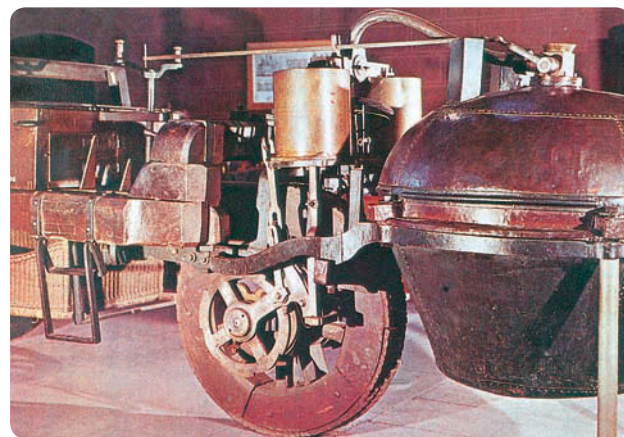
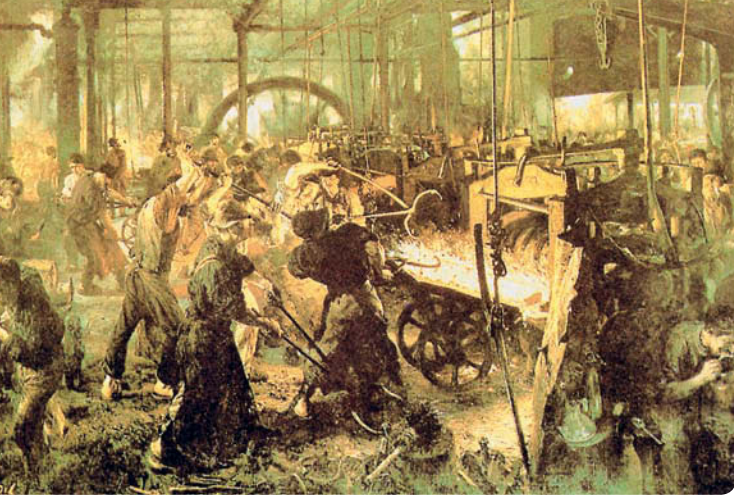
Entre as principais invenções mecânicas do período, destacam-se a **máquina de fiar**, de James Hargreaves, o **tear hidráulico**, de Richard Arkwright, e o **tear mecânico**, de Edmund Cartwright. Todos esses teares tinham em comum, além de serem invenções do último terço do século XVIII, o fato de aumentarem muito a produção e diminuírem drasticamente a necessidade de mão de obra.

Esses inventos ganharam maior capacidade quando passaram a ser acoplados à **máquina a vapor**, inventada por Newcomen (1712) e aperfeiçoada por James Watt (1765). Com a sofisticação das máquinas, houve aumento ainda maior da produção e de geração de capitais, que por sua vez eram reaplicados em novas máquinas. A mecanização alcançou o setor metalúrgico, e impulsionou a produção em série.

A descoberta do uso do vapor como força motriz também beneficiou os transportes. Em 1805, o norte-americano Robert Fulton revolucionou a navegação marítima criando o **barco a vapor** e, em 1814, George Stephenson idealizou a **locomotiva a vapor**. Na década de 1830, começaram a circular os primeiros trens. Além disso, a impressão de jornais, revistas e livros com o uso do vapor desenvolveu as comunicações e favoreceu a difusão cultural, que, por sua vez, permitiram o surgimento de novas técnicas e invenções.

A Revolução Industrial logo alcançou o continente e o resto do mundo, chegando à Bélgica, à França e posteriormente à Itália, à Alemanha, à Rússia, aos Estados Unidos e ao Japão. Ao contrário da Inglaterra, esses países não adotaram o liberalismo econômico de modo tão pleno, assumindo atuações protecionistas que serviram para consolidar suas indústrias nacionais. A expansão industrial estimulou o imperialismo do século XIX, uma grande corrida colonial por novos mercados, indispensáveis para garantir que a produção fosse vendida e realimentasse os lucros e reinvestimentos. Gerava-se desse modo o contínuo crescimento de capital que caracteriza o sistema capitalista. Como você estudará mais adiante, essa corrida por mercados envolveu conflitos de interesses, que culminaram com a Primeira Guerra Mundial.

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ Máquina de fiar (Spinning Jenny), de James Hargreaves.

Reprodução/Conservatório Nacional de Artes e Ofícios, Paris, França.

▲ Locomotiva a vapor, 1770.

Reprodução/Bildarchiv Preussischer Kulturbesitz, Berlim, Alemanha.

▲ *Laminadores de ferro*, de A. Von Mozel, 1875. Esta pintura do final do século XIX retrata o pesado trabalho numa laminação de ferro, com o ambiente hostil, sujo e quente de uma siderúrgica.

Para aumentar os lucros, elevou-se a **especialização do trabalho**. Isso representou a alienação do trabalhador em relação a sua atividade. Enquanto na Antiguidade ou na Idade Média o artesão conhecia o processo de produção inteiro, realizando ele mesmo todas as etapas, o operário moderno perdeu o controle do conjunto da produção. Passou a ser responsável por apenas uma parte do ciclo produtivo de uma mercadoria, ignorando os procedimentos técnicos envolvidos. Além disso, recebendo um salário em troca da atividade mecânica realizada, o operário *alienava* o seu trabalho aos capitalistas, transformando-o em mercadoria sujeita ao mercado.

alienação: conceito aplicado por Karl Marx em seus escritos, segundo o qual o trabalho especializado que caracterizou a industrialização "alienou" o operário, ou seja, separou-o do produto de seu trabalho. O trabalhador, desse modo, em vez de realizar-se pelo trabalho, se desumanizava, exercendo suas tarefas mecanicamente.

Novas formas de trabalho

A industrialização gerou significativas transformações em quase todos os setores da vida humana. Na estrutura socioeconômica, deu-se a separação definitiva entre o capital, representado pelos donos dos meios de produção, e o trabalho, representado pelos assalariados. Na maior parte dos casos, eliminou-se a antiga organização corporativa da produção utilizada pelos artesãos.

Os trabalhadores já não eram os donos das ferramentas e máquinas, passando a viver da única coisa que lhes pertencia: sua força de trabalho, transformada em mercadoria e explorada ao máximo. Para enfrentar o quadro social da nova ordem industrial, associaram-se em organizações como as *trade unions* (sindicatos).

A industrialização estabeleceu a supremacia burguesa na ordem econômica, isto é, toda a estrutura produtiva estava voltada para atender aos interesses de lucro da burguesia. Ao mesmo tempo, acelerou o êxodo rural, o crescimento urbano e a formação da classe operária – ou *proletariado*. Inaugurava-se uma nova época, na qual a política, a ideologia e a cultura gravitariam entre dois polos: a burguesia industrial e o proletariado.

Estavam fixadas as bases do progresso tecnológico e científico, visando à invenção e ao aperfeiçoamento constantes de novos produtos e técnicas para o maior e melhor desempenho industrial. Definiam-se também as condições para o imperialismo colonialista e o confronto entre burguesia e proletariado, que iriam definir as décadas seguintes da história europeia e mundial e ajudar a formar as bases do mundo contemporâneo.

Reprodução/Museu Britânico, Londres, Inglaterra.

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ A atividade artesanal medieval e a indústria do século XIX representam estruturas produtivas bem diferentes. Em cima, iluminura de 1390 mostrando artesãos: pequena produção, trabalhadores donos dos meios de produção e dos frutos de seu trabalho, habilidade criativa e produtiva. Na foto inferior, de 1881, trabalho industrial nos Estados Unidos: operários, grande produção, assalariados, sujeição à máquina e alienação.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e interpretação de texto literário

O trecho a seguir foi extraído do livro *Hard times* ("Tempos difíceis"), do escritor inglês Charles Dickens (1812-1870). Nele, Dickens descreve a cidade de Coketown (Preston). Leia-o com atenção e, a seguir, faça o que é pedido adiante.

> *[Era] uma cidade de tijolos vermelhos, ou que seriam vermelhos se a fumaça e as cinzas o permitissem; tal como era, porém, a cidade tinha tonalidades artificiais de vermelho e preto que lembravam os rostos pintados dos selvagens.*
>
> [...]
>
> *Continha algumas ruas grandes, todas muito parecidas, e muitas ruas pequenas, ainda mais parecidas, habitadas por pessoas igualmente parecidas, que chegavam e saíam todas nas mesmas horas, fazendo o mesmo som nas mesmas calçadas, para fazer o mesmo trabalho, e para quem todos os dias eram iguais à véspera e ao dia seguinte, e todos eram a imagem do ano anterior e do subsequente.*
>
> Apud WILLIAMS, Raymons. *O campo e a cidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 214.

a) De acordo com Dickens, o que caracteriza a cidade industrial?

b) Repare que nesse trecho Charles Dickens abusa do uso de algumas palavras. Identifique as palavras que são recorrentes no texto e explique por que o autor optou por empregá-las tantas vezes num mesmo trecho.

c) Como, no texto de Dickens, a cidade mimetiza a fábrica e reflete o ritmo da produção fabril?

2 Leitura de textos e produção de síntese

Os textos abaixo foram redigidos, respectivamente, em 1747, 1934 e 1973, e descrevem diferentes aspectos da vida e do trabalho do proletariado industrial. Baseando-se nos textos, faça uma dissertação com o tema "O trabalho na era industrial". Na sua dissertação, procure abordar as seguintes questões:

- Qual o tipo de qualificação necessária para o trabalhador industrial?
- Na sociedade industrial, qual é a relação que se estabelece entre o trabalho intelectual e o trabalho braçal?
- Que mudanças e/ou permanências podem ser identificadas no trabalho industrial entre a primeira Revolução Industrial, no século XVIII, e os dias de hoje?

> **Texto 1 (1747)**
>
> *É fato notório* [...] *que a penúria até certo grau estimula a indústria; e que o operário que pode prover às suas necessidades trabalhando só três dias ficará ocioso e bêbado o resto da semana* [...]*. Os pobres, nos condados onde há manufaturas, jamais trabalharão mais horas do que é preciso para custear a alimentação e suas orgias semanais* [...] *sem temor podemos dizer que uma redução dos salários das manufaturas laníferas seria uma bênção e uma vantagem para a nação e não seria um prejuízo real para os pobres. Com esse recurso, poderíamos preservar nosso comércio, manter nossas rendas e, além de tudo, corrigir as pessoas.*
>
> SMITH, J. Memoirs of Wool, 1747. In: GORZ, André. *Crítica da divisão do trabalho*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 65.

Texto 2 (1934)

As mulheres são metidas num trabalho inteiramente maquinal, no qual só se lhes pede rapidez. Quando digo maquinal, nem imagine que seja possível sonhar com outra coisa enquanto se trabalha, e muito menos refletir. Não. O trágico dessa situação é que o trabalho é maquinal demais para fornecer assunto ao pensamento, e, além disso, impede qualquer outro pensamento. Pensar é ir menos depressa; ora, há normas de rapidez estabelecidas por burocratas sem piedade e que é preciso cumprir, para não ser despedido.

Bettmann/Corbis/Latinstock/Coleção particular

▲ Representação de um tear mecânico.

[...]

II – O mistério da fabricação é claro, o operário ignora o uso de cada peça: 1) a maneira como se ajusta às outras; 2) a sucessão das operações por que passa; 3) o uso final do conjunto.

Mas tem mais: a relação de causas e efeitos no interior do próprio trabalho não é apreendida.

Não há nada de menos instrutivo que uma máquina [...].

Trechos de WEIL, Simone. *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 68 e 96.

Texto 3 (1973)

A crescente qualificação social dos trabalhadores não reside, ao contrário do que afirma tese bem difundida, no aumento do seu conhecimento útil ou inútil (escolar); na escola, eles aprendem bem menos do que antigamente. Se são escolarizados é que, com o pretexto da instrução e enquanto ela se processa (desviada de seu objetivo aparente), pretende-se socializá-los de uma certa maneira: ensinar-lhes a veneração pelo Saber dos Outros e pela cultura erudita monumental, em detrimento da cultura viva não codificada; ensinar-lhes a submissão, a disciplina, o respeito à hierarquia. É precisamente isto que não funciona mais: a crise da escola e do despotismo da fábrica estão intimamente ligadas. [...] *E a "cultura do trabalho" torna-se inaceitável, porque há muito tempo já se transformou em seu oposto: na descultura do trabalhador, visando adaptá-lo à desumanização da fábrica, à divisão hierárquica, parcelada, do trabalho militarizado.*

Bettmann/Corbis/Latinstock

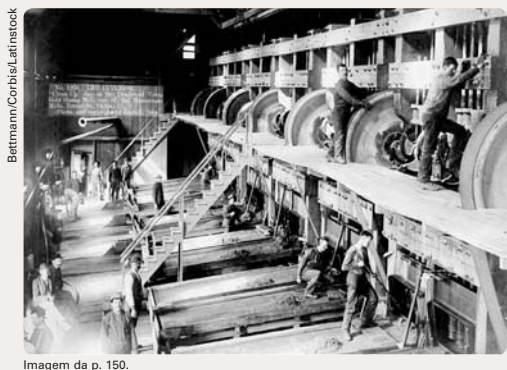



Imagem da p. 150.

GORZ, André. *Crítica da divisão do trabalho*. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 85.

Para fazer sua dissertação, lembre-se de:

a) identificar as ideias principais de cada texto;
b) considerar pontos em comum entre os textos;
c) registrar, num rascunho, as ideias que pretende mobilizar na sua dissertação, sem perder de vista os tópicos propostos anteriormente;
d) elaborar uma introdução para sua dissertação, apresentando o tema ao leitor;
e) desenvolver sua argumentação, buscando expor de maneira lógica e articulada as ideias que registrou no rascunho;
f) terminar sua dissertação com um parágrafo conclusivo.

REVOLUÇÃO FRANCESA

A Revolução Francesa pode ser considerada, para o mundo político, aquilo que a Revolução Industrial foi para a economia. Em outras palavras, não se poderia mais entender a política dali em diante sem os referenciais da Revolução Francesa – por exemplo, a noção de esquerda e direita, que não existia antes, ou a ideia de soberania popular. A Revolução Industrial, cujo momento mais decisivo aconteceu um pouco antes e durante a Revolução Francesa, difundiu-se depois pela Europa e, lentamente, por outras partes do mundo. A Revolução Francesa, do mesmo modo, disseminou suas ideias pela Europa e pelo mundo, sendo o primeiro movimento ocorrido entre cristãos que, segundo o historiador Eric Hobsbawm, teve influência real sobre os povos islâmicos, que incorporaram noções como pátria e liberdade.

Com a Revolução Francesa, os entraves sociais, políticos e econômicos ao capitalismo foram decisivamente enfraquecidos. Embora no século XVIII os interesses burgueses orientassem as finanças e o comércio, ainda existiam obstáculos na estrutura de propriedade e direitos feudais apoiados na ordem do **Antigo Regime** – termo francês de então, referindo-se ao período que antecede a Revolução, caracterizado por um Estado centralizado, sustentado na sociedade de privilégios.

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ Charge francesa de 1789 que retrata a sociedade de privilégios, carregada pelo povo submetido e acorrentado.

Além disso, verificava-se na França um crescimento demográfico expressivo, que exigia um desenvolvimento econômico correspondente. Em vez disso, a baixa produção agrícola decorrente dos empecilhos feudais à produtividade, agravada por secas e inundações, causou acentuada elevação no preço do trigo, e até mesmo o pão se tornou um item quase proibitivo para a população de baixa renda, espalhando miséria e fome no território francês.

Assumindo as insatisfações do período, os comerciantes, industriais e artesãos tornaram-se a vanguarda dos diversos grupos sociais que surgiam.

Luís XVI, rei da França e Navarra, de Antoine François Callet, 1789. ▶

Reprodução/Museu Nacional do Palácio de Versalhes e Trianon, França.

Retratos do século XVIII de Luís XVI e Maria Antonieta. Nas vésperas da revolução, o trono absolutista já não tinha o prestígio de seus antecessores. O monarca não representava mais um poder supremo a ser cultuado; era alvo de acusações e chacotas.

Archivo Iconografico/Corbis/Latinstock/Biblioteca Nacional, Paris, França.

◀ Maria Antonieta, retratada por Elizabeth Vigee-Lebrun em 1783.

Na França do século XVIII, o poder ainda se alicerçava na teoria do direito divino dos reis: Luís XVI governava sem nenhum empecilho à sua autoridade. A Assembleia dos Estados-Gerais (um conselho com representantes das várias camadas sociais) não era convocada desde 1614.

Essa situação passou a ser questionada pela sociedade, em meio à crise financeira do reino, provocada pela desordem administrativa, pelos gastos colossais com a manutenção da luxuosa corte de Versalhes e os enormes custos das diversas guerras dos monarcas Bourbon. A Guerra dos Sete Anos (1756-1763) e a participação na guerra de independência dos Estados Unidos (1776-1781), além de acarretarem gastos elevados, comprometeram todo o império colonial francês. Diante das dificuldades financeiras, o Estado impôs tributos e adotou medidas fiscais e comerciais, buscando receita orçamentária, mas prejudicando os negócios.

A ascensão econômica da burguesia esbarrava nos regulamentos, proibições e taxações ditados pelo Estado absoluto. Assim, era imperativo eliminar as práticas mercantilistas para que pudesse haver o progresso econômico apregoado pelos teóricos liberais.

Embora o papel econômico da burguesia fosse essencial para o Estado, ela não tinha suficiente influência política e era marginalizada socialmente. Essa situação decorria da **organização estamental** da sociedade francesa, dividida em **clero**, **nobreza** e **terceiro estado**. A burguesia (bastante heterogênea, composta de banqueiros, profissionais liberais, funcionários públicos e comerciantes) fazia parte do terceiro estado com as camadas populares (artesãos, trabalhadores manuais, *sans-culottes* e camponeses). A sociedade era sustentada principalmente pelos tributos pagos pelo terceiro estado, já que as duas outras camadas sociais tinham o privilégio da isenção de tributos.

Os iluministas, "filósofos da razão", ao criticarem o absolutismo, deixavam clara a inadequação da ordem social e política à ordem econômica, o que acabou por transformar o Iluminismo na bandeira ideológica da Revolução Francesa.

SANS-CULOTTES: OS AGITADORES

O termo *sans-culottes*, referido às pessoas que usavam calças compridas em vez dos calções até o joelho da gente rica, foi originariamente aplicado num sentido puramente social aos pequenos comerciantes, assalariados e vagabundos, quer da cidade, quer do campo. Durante a revolução, o termo passou a ser mais geralmente aplicado aos indivíduos politicamente ativos dessas classes, e o seu âmbito alargou-se com a inclusão dos agitadores mais radicais daquele período, independentemente do respectivo estrato social. Ativos tanto na Comuna de Paris (a designação que foi dada ao novo governo local da cidade) como nas sessões, os *sans-culottes* iriam constituir a base de poder em que os políticos populares haviam de firmar as suas exigências de uma política radical.

MCCRORY, Martin; MOULDER, Robert. *Revolução Francesa para principiantes*. Lisboa: Dom Quixote, 1983. p. 67.

Gianni Dagli Orti/Corbis/Latinstock

▲ *Sans-culotte*, em gravura anônima do século XVIII.

A luta da aristocracia

As difíceis condições socioeconômicas que a população francesa vivenciava na década de 1780 causaram revoltas cada vez mais violentas nas cidades e no campo, na capital e nas províncias. A situação agravou-se a partir de 1786, quando a França reduziu as taxas alfandegárias de produtos têxteis e metalúrgicos ingleses, prejudicando a incipiente indústria francesa. A concorrência dos produtos ingleses provocou uma onda de falências, acompanhada de desemprego e queda de salários, arruinando o comércio nacional. A produção agrícola também estava enfraquecida, devido principalmente a secas e inundações. Os preços de produtos essenciais se elevavam, fomentando a insatisfação geral.

À crise econômica somava-se a política, com sucessivas demissões de ministros, que tinham seus projetos reformistas barrados pela intransigência da aristocracia. Quando, por exemplo, o ministro das Finanças de Luís XVI, Charles Alexandre Calonne, propôs a cobrança de impostos da nobreza e do clero, houve revoltas da aristocracia em muitas províncias, e a medida foi abandonada. A elite não admitia perder seus privilégios e direitos feudais para sanear a crise socioeconômica nacional. A crise política agravou-se, e Calonne acabou por se demitir. Luís XVI nomeou em seu lugar **Jackes Necker**, que o convenceu a convocar a Assembleia dos Estados-Gerais para maio de 1789.

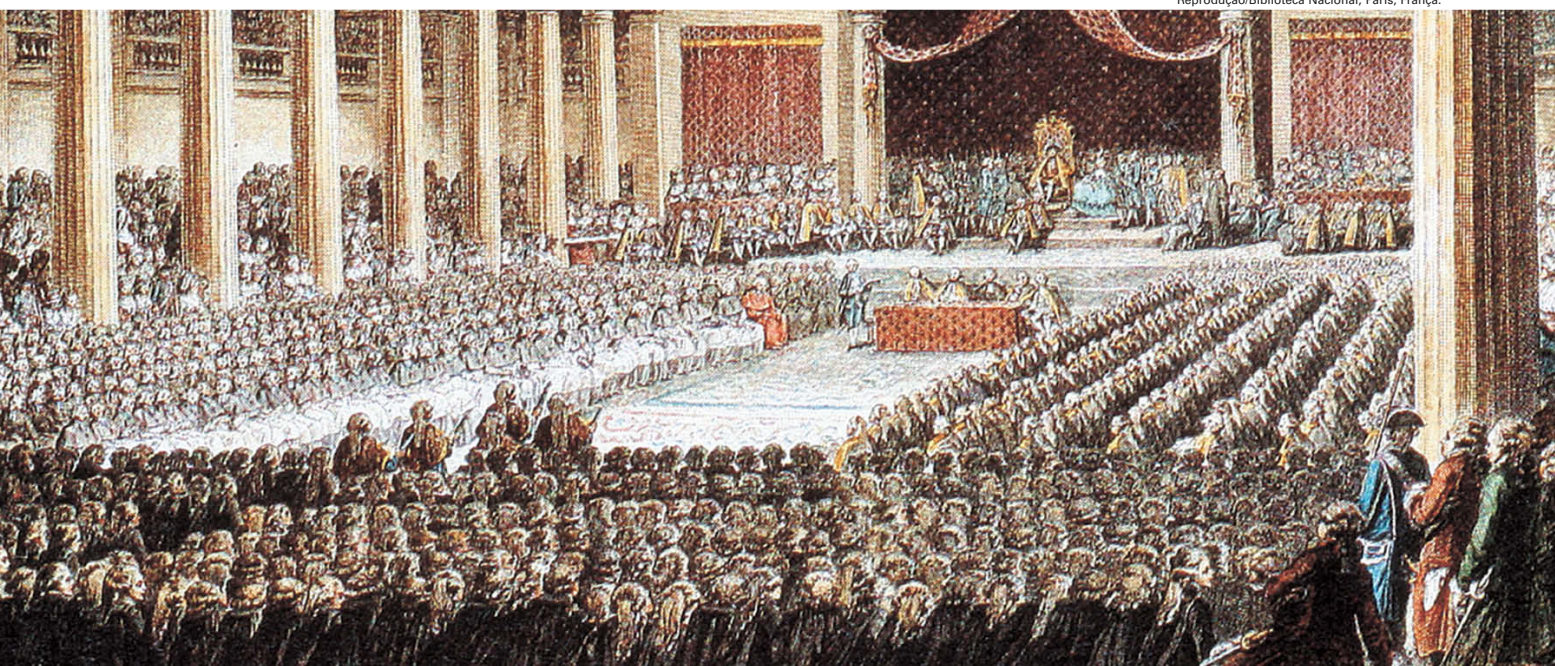
Os membros do terceiro estado exigiram a substituição da tradicional votação por estado (clero, um voto; nobreza, um voto; e povo, um voto) por uma representação compatível de deputados com sua base de representação.

Em 5 de maio de 1789, quando se abriu a sessão dos estados-gerais no Palácio de Versalhes, os interesses antagônicos dos grupos sociais ali representados entraram em choque. Os representantes do terceiro estado exigiram a votação individual em vez da votação por estado, pois, desse modo, com o apoio dos deputados do baixo clero e da nobreza togada, poderiam mais facilmente alcançar a maioria na Assembleia dos Estados-Gerais.

nobreza togada: burgueses que adquiriram o título de nobres.

Diante da impossibilidade de conciliar os interesses, Luís XVI tentou dissolver a Assembleia, impedindo a entrada dos deputados na sala de sessões. Os representantes do terceiro estado rebelaram-se e invadiram a sala do jogo da pela (espécie de tênis em quadra coberta), onde permaneceram reunidos. Juraram que não se dispersariam enquanto não tivessem dado à França uma Constituição. Em 9 de julho, com muitos deputados do baixo clero, declararam-se em Assembleia Nacional Constituinte. Os ânimos se exaltavam e aumentavam as propostas de pegar em armas.

Luís XVI tomou medidas enérgicas para enfrentar a Assembleia. Demitiu Jacques Necker e nomeou em seu lugar o conservador barão de Bretevil. Enquanto isso, formava-se uma milícia burguesa, a **Guarda Nacional**, para resistir ao rei e liderar a população civil, que começava a se armar.

O povo, percebendo que os conflitos anunciavam novos rumos para a França, participou de modo decisivo dos protestos. Em 14 de julho, a multidão invadiu a fortaleza da Bastilha, onde eram encarcerados os inimigos da realeza: foi o estopim da rebelião, que se alastrou de Paris para o resto da França. A Bastilha, mais que uma prisão, era um símbolo do poder absolutista, e sua queda foi uma espécie de sinal da fraqueza do rei. No campo, onde os privilégios da aristocracia eram maiores, os camponeses invadiram e incendiaram castelos e mataram nobres. Esse período se tornou conhecido como Grande Medo.

▲ A gravura do século XVIII representa a abertura da Assembleia dos Estados-Gerais em maio de 1789. Ao fundo está o trono de Luís XVI; na parte central estão, de um lado, os membros do clero, de outro, os membros da nobreza; nas galerias laterais, os representantes do terceiro estado.

A Assembleia Nacional

A primeira etapa da Revolução Francesa, conhecida como **fase da Assembleia Nacional** (1789-1792), caracterizou-se pela atuação da burguesia nas cidades e dos camponeses no interior. A burguesia lutava por conquistas sociais e políticas nas ruas e na Assembleia; os camponeses destituíam autoridades e nobres de seus castelos e repartições.

A Assembleia dos Estados-Gerais aboliu os privilégios feudais. Desse modo, tentava restabelecer a ordem dirigindo a insatisfação apenas contra os resquícios do feudalismo. Inspirada na Declaração de Independência dos Estados Unidos, foi aprovada a **Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**, que estabelecia a igualdade de todos perante a lei, o direito à propriedade privada e o direito de resistência à opressão.

The Bridgeman Art Library/Keystone

▲ Cidadão com a Declaração dos Direitos do Homem. Detalhe de obra de *Le Sueur Brothers*, século XVIII. Museu Carnavalet, Paris.

Os bens da Igreja foram confiscados e transformaram-se em lastro para a emissão de uma nova moeda, os *assignats*. Ao mesmo tempo, a **Constituição Civil do Clero**, aprovada em julho de 1790, determinou que os padres passavam a subordinar-se ao Estado, no papel de funcionários públicos – o que gerou manifestações de protesto e resistência entre os membros do clero.

lastro: garantia para o valor do dinheiro emitido pelo governo.

Em 1791, a Assembleia Nacional proclamou a primeira Constituição da França, estabelecendo a monarquia constitucional. O rei exerceria o poder Executivo, limitado pelo poder Legislativo, cujos deputados seriam eleitos a cada dois anos.

Só podiam votar, no entanto, aqueles que tivessem determinada renda mínima. Essa medida e outras que se seguiram – como a proibição de greves e de associações de trabalhadores – mostravam que a França estava sob comando burguês. Eliminaram-se os privilégios aristocráticos, mas ao mesmo tempo se firmava a distinção da burguesia diante do conjunto do terceiro estado.

Na Assembleia Nacional, a disputa política era acirrada. Um dos grupos, o dos ***girondinos***, representava a alta burguesia; eram assim chamados em referência à região de Gironda, no sul e sudeste da França, de onde vinha a maioria de seus componentes. Havia também os ***jacobinos***, cujo nome estava ligado ao convento dos frades jacobinos (dominicanos), local de reunião dos parisienses revolucionários. Os jacobinos inicialmente faziam parte da ala moderada, mas, depois de 1792, transformaram-se no principal elo entre os membros radicais da Assembleia e o movimento popular, que ganhava cada vez mais força nas ruas, conferindo ao termo "jacobino" uma conotação de radicalismo político.

Conforme as medidas revolucionárias avançavam e se consolidavam, parte da nobreza ficava mais acuada, enquanto um grande número migrava para o exterior, buscando apoio para restaurar o Estado absolutista. Os monarcas das potências absolutistas vizinhas incentivavam esses movimentos, pois temiam a irradiação das ideias revolucionárias. Em 1791, esses países assinaram a Declaração de Pillnitz, na qual afirmavam a necessidade de restaurar a dignidade da monarquia francesa e ameaçavam invadir a França.

No mesmo ano, Luís XVI e sua família tentaram fugir para o vizinho Império Austríaco, mas foram presos na fronteira, na cidade de Varennes, e reconduzidos a Paris. O plano de Luís XVI era unir-se aos nobres exilados e invadir a França com o apoio de exércitos estrangeiros, num golpe contrarrevolucionário.

The Bridgeman Art Library/Keystone/Museu da Revolução Francesa, Vizille, França.

▲ Procissão dos membros do clero que não obedeceram à Constituição Civil do Clero, em gravura do século XVIII.

▲ Numa gravura do século XVIII, anônima, Luís XVI é apanhado em flagrante durante a desastrada fuga do casal real.

Paralelamente, cresciam as dificuldades econômicas do governo revolucionário, obrigando-o à intensa emissão de *assignats*, o que desencadeou especulação e uma inflação descontrolada. Os ânimos revolucionários se acirraram, principalmente dos *sans-culottes*, que exigiam medidas radicais. Enquanto isso, o exército absolutista, que tinha em suas fileiras muitos nobres emigrados, marchava sobre a França. Em meio a essas tensões, os jacobinos proclamaram a "pátria em perigo" e forneceram armas à população.

Formou-se assim um exército popular sob o comando dos jacobinos **Marat**, **Danton** e **Robespierre**. Foi essa força que enfrentou o exército dos emigrados e prussianos e o conteve às portas de Paris, na **Batalha de Valmy**. O rei foi acusado de traição ao país, por colaborar com os invasores, e os revolucionários proclamaram a República.

A Convenção Nacional (1792-1795)

A Assembleia Nacional Constituinte, transformada em uma nova instituição, a **Convenção Nacional**, assumiu o governo em 20 de setembro de 1792.

Nas reuniões, sentados à direita da presidência das sessões, ficavam os deputados **girondinos**, que desejavam consolidar as conquistas burguesas, estancar a revolução e evitar a radicalização. Ao centro ficavam os deputados da **Planície** ou **Pântano** – assim denominados por se agruparem na parte mais baixa –, burgueses sem posição política previamente definida. À esquerda, formando o partido da **Montanha**, pois se colocavam na parte mais alta do edifício, ficavam os representantes da pequena burguesia jacobina, que liderava os *sans-culottes*, defensores de um aprofundamento da revolução.

O CALENDÁRIO REVOLUCIONÁRIO FRANCÊS

O governo popular da Convenção adotou um novo calendário, o Republicano, que tinha seu início em setembro de 1792. Introduzido oficialmente em 1793, era dividido em 12 meses de 30 dias; os restantes 5 dias que faltavam para completar os 365 dias anuais eram feriados públicos, chamados de "dia dos *sans-culottes*". O domingo (*die dominicus* – dia do Senhor) foi abolido. Os meses tinham nomes relacionados aos ciclos agrícolas e da natureza:

Vindimário (do latim *vindemia* = vindima, colheita da uva), de 22/9 a 22/10
Brumário (do francês *brumas* = nevoeiro), de 22/10 a 20/11
Frimário (do francês *frimas* = geada), de 21/11 a 20/12
Nivoso (do latim *nivosus* = neve), de 21/12 a 19/1
Pluvioso (do latim *pluviosus* = chuvoso), de 20/1 a 18/2
Ventoso (do latim *ventosus* = vento), de 19/2 a 20/3
Germinal (do latim *germem* = germinação), de 21/3 a 19/4
Floreal (do latim *florens* = flores), de 20/4 a 19/5
Prairial (do francês *prairie* = prado), de 20/5 a 18/6
Messidor (do latim *messis* = colheita), de 19/6 a 18/7
Termidor (do grego *therme* = calor), de 19/7 a 17/8
Frutidor (do latim *fructus* = fruto), de 18/8 a 16/9
Dias dos *sans-culottes*, de 17/9 a 21/9

Em janeiro de 1793, Luís XVI foi guilhotinado na Praça da Revolução, em Paris. Vários países europeus, como Áustria, Prússia, Países Baixos, Espanha e Inglaterra, temendo que o exemplo francês se refletisse em seus territórios, formaram a **Primeira Coligação** contra a França. Encabeçando-a, a Inglaterra financiava os grandes exércitos continentais para conter a ascensão burguesa da França, sua potencial concorrente nos negócios europeus.

As dificuldades se avolumavam: à ameaça externa se somavam a crise econômica, as divisões políticas e as insatisfações gerais. Houve até mesmo levantes antirrepublicanos regionais, como a **Revolta da Vendeia**, no oeste da França.

Em junho de 1793, os jacobinos, comandando os *sans-culottes*, tomaram a Convenção, prendendo os líderes girondinos. Os jacobinos Marat, Hébert, Danton, Saint-Just e Robespierre assumiram o poder, dando início ao período da **Convenção Montanhesa** (1793-1794).

◄ Partitura de *La marseillaise* (A marselhesa), canção revolucionária composta por Rouget de l'Isle em 1792, que mais tarde acabou se tornando hino nacional francês.

DESMORALIZAÇÃO E EXECUÇÃO DE LUÍS XVI

Bem antes da guilhotina, o desprestígio real ficara evidente quando de sua prisão em Varennes (21/6/1791), ao tentar dirigir-se para a Áustria. Ali sua carruagem foi vistoriada e o rei, personagem tradicionalmente "sagrada", é reconhecido, preso e conduzido de forma desmoralizada para Paris. Comparativamente, alguém:

> [...] lembra que Voltaire, na estrada para Paris, em fevereiro de 1778 [...], foi parado nas barreiras por funcionários da alfândega preocupados em verificar se o veículo não transportava "nada contra as ordens do rei"? "Cavalheiros", respondeu Voltaire, "creio que aqui, de contrabando, só eu." Então um dos dois guardas exclamou: "Por Deus, é o senhor de Voltaire!" Acabavam-se as suspeitas, para-se de imediato a revista, e passa a carruagem, diante do respeito maravilhado de todos.

OZOUF, Mona. *Varennes:* a morte da realeza, 21 de junho de 1791. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 13.

Gianni Dagli Orti/Corbis/Latinstock/Biblioteca Nacional, Paris, França.

▲ A gravura foi uma arma de combate e um instrumento pedagógico na França revolucionária: quanto ao rei, evoluiu da devoção respeitosa à plena degradação. Acima, gravura anônima, retratando a execução de Luís XVI na guilhotina, em 1793.

Devido ao predomínio da atuação popular, esse período caracterizou-se como o mais radical de toda a Revolução Francesa. Em 1793, foi aprovada nova Constituição – a Constituição do Ano I –, que enfatizou o sufrágio universal e a democratização.

Os jacobinos dirigiam o país por meio do **Comitê de Salvação Pública**, responsável pela administração e defesa externa do país, de início comandado por **Danton**, seu criador. Abaixo vinha o **Comitê de Salvação Nacional**, que cuidava da segurança interna, e a seguir, o **Tribunal Revolucionário**, que julgava os opositores da Revolução.

Durante o governo montanhês, a radicalização política chegou ao auge e muitos foram guilhotinados, acusados de apoiar o rei. Quando, em julho de 1793, Marat, o ídolo dos *sans-culottes*, foi assassinado por uma girondina, **Charlotte Corday**, os ânimos se exaltaram.

Considerada excessivamente moderada, a liderança de Danton foi sendo sobrepujada pela de Robespierre. Iniciava-se, assim, o período do **Terror**, que vigorou entre setembro de 1793 e julho de 1794. Nesse período, milhares de pessoas acusadas de serem contrarrevolucionárias foram executadas: desde Maria Antonieta, a ex-rainha, até os próprios jacobinos, além de girondinos.

Administrativamente, o governo montanhês adotou medidas que favoreciam a população, como a Lei do Preço Máximo, que tabelava os preços dos gêneros alimentícios; a venda pública, a preços baixos, de bens que pertenciam à Igreja e a nobres emigrados; a abolição da escravidão nas colônias; a criação do ensino público e gratuito. O governo empenhou-se também em acabar com a supremacia da religião católica e de seu clero, desenvolvendo um culto revolucionário fundado na razão e na liberdade. A Catedral de Notre-Dame, em Paris, por exemplo, foi transformada no Templo da Razão.

A ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA

Na sessão de 16 de pluvioso do ano II (4 de fevereiro de 1794) da Convenção Nacional, deputados vindos de Santo Domingos apresentam um quadro dos acontecimentos e pedem que os deputados confirmem o ideal de liberdade e igualdade, pondo fim à escravidão naquela colônia. Vários oradores se manifestam, dirigindo-se aos seus pares e ao presidente da sessão. Vejam o desfecho daquela sessão:

"Levasseur: Se fosse possível por diante dos olhos da Convenção o quadro doloroso dos males da escravidão, eu a faria estremecer diante da aristocracia praticada em nossas colônias por uns poucos brancos.

Lacroix: Presidente, não consinta que a Convenção desonre a si mesma com uma longa discussão.

A Assembleia inteira ergue-se por aclamação.

O presidente profere a abolição da escravatura, entre aplausos e gritos mil vezes repetidos de: 'Viva a República! Viva a Convenção! Viva a Montanha!'

Os dois deputados negros estão na tribuna, abraçam-se. (A Assembleia aplaude.)

Lacroix os conduz até o presidente, que os beija fraternalmente.

Eles são abraçados sucessivamente por todos os deputados [...]"

Arquivos Parlamentares. In: VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa (1789-1799)*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012. p. 161.

Reprodução/Museu Carnavalet, Paris, França.

Reprodução/Museu Nacional do Palácio de Versalhes e Trianon, França.

Reprodução/Museu Carnavalet, Paris, França.

Georges Jacques Danton (esquerda), líder da fase radical da revolução e que disputou com Maximilien François Marie Isidore de Robespierre (centro) e Louis Antoine Saint-Just (direita) o destino do governo montanhês. Os retratos são do século XVIII. O de Danton e Saint-Just são de pintor anônimo. O de Robespierre é de Vigneron.

Contudo, as crescentes cisões entre os revolucionários dentro da Convenção desagregavam o poder dos jacobinos. Havia os **radicais**, liderados por Hébert, que pregavam a ampliação das execuções de contrarrevolucionários, e os **indulgentes**, tendo à frente Danton, que desejavam conter a revolução e acabar com as prisões e execuções. Para resolver a disputa, Robespierre ordenou a execução de ambos (em março de 1794 os hebertistas, e em abril de 1794 os dantonistas), e com isso perdeu parte do apoio popular ligado especialmente a Danton.

As dificuldades econômicas e militares, somadas à insegurança da população provocada pelas sucessivas execuções, levaram Robespierre a perder progressivamente o prestígio como líder nacional.

Aproveitando-se da situação, a burguesia se reorganizou e, em julho de 1794, retomou o poder na Convenção, derrubando os líderes da Montanha numa sessão que se tornou conhecida historicamente como Golpe do Termidor, em referência ao mês do novo calendário republicano. Robespierre e Saint-Just, entre outros, foram guilhotinados. Os representantes do Pântano assumiram o comando da Revolução e devolveram o governo à burguesia.

A **Convenção Termidoriana** foi curta (1794--1795), mas permitiu a reativação do projeto político burguês, com a anulação de várias decisões montanhesas, como a Lei do Preço Máximo e o fim da supremacia do Comitê de Salvação Pública. Nas ruas de Paris, jovens de direita assaltavam os clubes republicanos, perseguindo, intimidando e executando os líderes dos *sans-culottes*; foi o chamado **Terror Branco**.

Em 1795, a Convenção elaborou uma nova Constituição – a Constituição do Ano III –, que restabelecia o critério censitário para as eleições legislativas, marginalizando, assim, grande parcela da população. O poder Executivo seria exercido por um Diretório, formado por cinco membros eleitos pelos deputados.

O Diretório e a instalação do Consulado (1795-1799)

O Diretório caracterizou-se pela supremacia girondina, que sofria oposição dos jacobinos, à esquerda, e dos defensores da monarquia, os realistas, que desejavam o retorno dos Bourbon, à direita. Enfrentou levantes populares internos e a continuidade das ameaças estrangeiras. Em 1795 e 1797, houve golpes realistas; em 1796, ocorreu a Conspiração dos Iguais, um movimento dos *sans-culottes* liderado por François Nöel **Babeuf**, também conhecido por seu pseudônimo Graco, que condenava a propriedade privada e lutava por uma “ditadura dos humildes”. Babeuf defendia o fim de todas as desigualdades e o estabelecimento do bem-estar para todos. Sylvain Marèchal, jornalista e amigo de Babeuf, redigiu para os conjurados o Manifesto dos iguais, prenunciador de uma nova revolução.

Externamente, o exército francês acumulava vitórias contra as forças absolutistas da Europa que, em 1799, formaram a Segunda Coligação contra a França revolucionária.

Destacou-se no exército francês a figura de **Napoleão Bonaparte**, jovem militar brilhante e habilidoso. Os girondinos, necessitando consolidar a República burguesa contra as ameaças internas, aliaram-se a Bonaparte e, sob seu comando, desfecharam um golpe contra o Diretório, o chamado **golpe do 18 Brumário** (9 de novembro de 1799).

O Diretório foi substituído por nova forma de governo, o **Consulado**, formado por três representantes, sendo Napoleão um deles. O poder, na realidade, concentrou-se nas mãos de Napoleão, que ajudou a consolidar as conquistas burguesas da revolução.

Em dez anos, de 1789 a 1799, a França passou por profundas modificações políticas, sociais e econômicas. A aristocracia do Antigo Regime perdeu seus privilégios, o que libertou os camponeses dos antigos laços que os prendiam aos nobres e ao clero. Nas cidades desapareceram também as amarras feudais do corporativismo, que limitavam as atividades da burguesia, e criou-se um mercado de dimensão nacional.

A Revolução Francesa foi a alavanca que levou a França em definitivo para o capitalismo. Isso só foi possível a partir de mudanças sociais e políticas, a herança mais importante deixada pelos revolucionários franceses às nações de todo o mundo.

Historical Picture Archive/Corbis/Latinstock

Napoleão convencera o Diretório da necessidade de uma ofensiva militar contra a Inglaterra. A pintura ao lado, do século XIX, retrata a Batalha de Aboukir, em 1799, quando o exército de Napoleão, fundeado na Baía de Aboukir, no Egito, é surpreendido e derrotado pelos ingleses, comandados pelo almirante Horácio Nélson. Depois disso, os ingleses tornaram-se os senhores do Mediterrâneo.

MANIFESTO DOS IGUAIS

Povo da França!

Durante quinze séculos, viveste escravo e, portanto, infeliz. Há seis anos, mal respiras, à espera da independência, da felicidade e da igualdade.

A igualdade, primeiro voto da natureza, primeira necessidade do homem, e principal laço de qualquer associação legítima! Povo da França, não foste mais favorecido que as outras nações que vegetam nesse globo desafortunado! Sempre e por toda a parte, a pobre espécie humana, entregue a antropófagos mais ou menos hábeis, foi joguete de todas as ambições, pasto de todas as tiranias. Sempre e por toda a parte, os homens foram ninados ao som de belas palavras. Desde tempos imemoriais, repetem-nos hipocritamente que os homens são iguais; e, desde tempos imemoriais, a mais aviltante e a mais monstruosa desigualdade pesa insolentemente sobre o gênero humano. Desde que as sociedades civis existem, o mais belo apanágio do homem é reconhecido, sem contradição, mas não pode se realizar nem uma única vez; a igualdade não foi mais do que uma linda e estéril ficção da lei. Agora que é exigida por uma voz mais forte, respondem-nos: "Calai-vos, miseráveis. A igualdade de fato não passa de uma quimera. Contentai-vos com a igualdade condicional: sois todos iguais perante a lei". Canalha, que queres mais? O que nos falta? Legisladores, governantes, ricos proprietários, escutai.

Somos todos iguais, não é? Esse princípio permanece inconteste, porque, a menos que seja louco, ninguém diria a sério que é noite quando é dia.

Pois bem! Exigimos viver e morrer iguais, assim como nascemos.

Queremos a igualdade real ou a morte. Eis do que necessitamos. E teremos essa igualdade real a qualquer preço. Infelizes daqueles que encontrarmos entre ela e nós! Infeliz daquele que opuser resistência a um voto tão pronunciado!

A revolução francesa foi apenas a mensageira de outra revolução muito maior, muito mais solene, e que será a última...

MARÈCHAL, Sylvain. Manifesto dos iguais. In: VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa (1789-1799)*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012. p. 59-60.

apanágio: vantagem, privilégio.
quimera: fantasia, utopia.

Ken Welsh/The Bridgeman/Keystone

François Nöel Babeuf, em gravura do livro *História da Revolução Francesa*, de Louis Blanc, século XIX.

AS MULHERES NA REVOLUÇÃO FRANCESA

Como afirmou o historiador Michel Vovelle, "a intervenção das mulheres está longe de ser insignificante"[4] na revolução vivida no dia a dia: seja nas jornadas e agitações populares, nas Sociedades Fraternas, nas atividades dos clubes, nos escritos reivindicando igualdade política com os homens. Às vezes, obtendo apoio de autoridades revolucionárias. Outras, a oposição agressiva contrarrevolucionária e mesmo de ativos revolucionários. Não foram poucos os exemplos do pleno engajamento feminino nas frentes de lutas.

"Não fiz a guerra como mulher, fiz a guerra como um bravo!", declarou Marie-Henriette Xaintrailles em carta ao imperador Napoleão Bonaparte (1769-1821). Indignada por lhe recusarem pensão de ex-combatente do Exército "porque era mulher", ela lembrou que, quando fez sete campanhas do Reno como ajudante de campo, o que importava era o cumprimento do dever, e não o sexo de quem o desempenhava.

Madame Xaintrailles não foi um caso isolado. Em 1792, quando a França declarou guerra à Áustria, voluntárias se alistaram no Exército para lutar ao lado dos homens contra as forças da coalizão austro-prussiana que ameaçavam invadir o país. Muitas se apresentaram com identidades falsas e disfarçadas de homem. Além de conseguirem se alistar, protegiam-se do risco da violência sexual. [...]

Não se conhece o número exato de mulheres-soldados durante o período revolucionário francês (1789-1799). Há oitenta casos registrados nos arquivos parlamentares, militares e policiais, e informações biográficas esparsas sobre apenas quarenta e quatro. Entretanto, existem muitas referências em imagens e testemunhos da época. O deputado Grégoire (1750-1831) as elogiou oficialmente: "E vós, generosas cidadãs que participaram da sorte dos combates". Essas constatações nos permitem supor que elas eram mais numerosas e bem integradas à vida militar do que pode parecer. Quase todas vinham de meios sociais modestos. Eram filhas de pequenos camponeses e artesãos [...]. A maioria era muito jovem, como Ana Quatro-vinténs, que se alistou aos 13 anos, e aos 16 servia na artilharia montada.

As irmãs Fernig, com 17 e 22 anos, foram exceções: eram nobres, e combateram vestidas de homem no Exército do general Dumouriez (1739-1823), na fronteira da atual Bélgica. Fora da batalha, passeavam com roupas de mulher e carabina ao ombro. Tornaram-se heroínas nacionais. Quando sua casa foi arrasada pelos "ferozes austríacos", o governo da Convenção Nacional (1792-1795) propôs que a reconstrução ficasse por conta da República.

Antes da Revolução, os oficiais da nobreza desprezavam os soldados. Já os líderes revolucionários valorizaram o serviço militar como a forma mais elevada de compromisso do cidadão com o Estado. O discurso da defesa dos homens livres contra os tiranos da Europa atraiu as cidadãs mais destemidas que aliavam o sentimento patriótico ao gosto pela aventura. Era também uma forma de integração oficiosa à cidadania. [...]. As circunstâncias da Revolução tiveram também um aspecto de liberação. Quando tudo estava em jogo, as mulheres puderam inventar novos papéis para si próprias. [...]

Chamam atenção as descrições sempre exaltadas dos feitos marciais das soldadas. A impressão é que elas foram mitificadas para figurar no panteão dos exemplos patrióticos de que a Revolução tanto precisava no dramático ano II – no calendário revolucionário, setembro de 1793 a setembro de 1794. Nesse período marcado pela radicalização política do terror, a nação também enfrentava a guerra externa, guerra civil, inflação, penúria e revoltas urbanas. O exemplo das guerreiras podia inspirar os cidadãos.

De todo modo, as soldadas encarnavam as virtudes republicanas. Não era pouco. Por essa razão, Liberté Barreau e Rose Bouillon figuravam na Coletânea de Ações Heroicas e Cívicas dos Republicanos Franceses, publicada em 30 de dezembro de 1793. [...] Sacrificaram-se pela pátria sem esquecer as virtudes de seu sexo. Eis aí o grande mérito. Numa República marcada por apelos à moral, as mulheres-soldados contribuíram com um modelo de comportamento feminino positivo.

MORIN, Tania Machado. Revolução Francesa e feminina. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, 8 dez. 2010. Disponível em: <www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/revolucao-francesa-e-feminina>. Acesso em: 12 nov. 2012.

Album/DEA/G. Dagli Orti/Latinstock

A marcha das mulheres para Versalhes, gravura do século XVIII.

[4] VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa (1789-1799)*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012. p. 258.

BALANÇO DAS REVOLUÇÕES

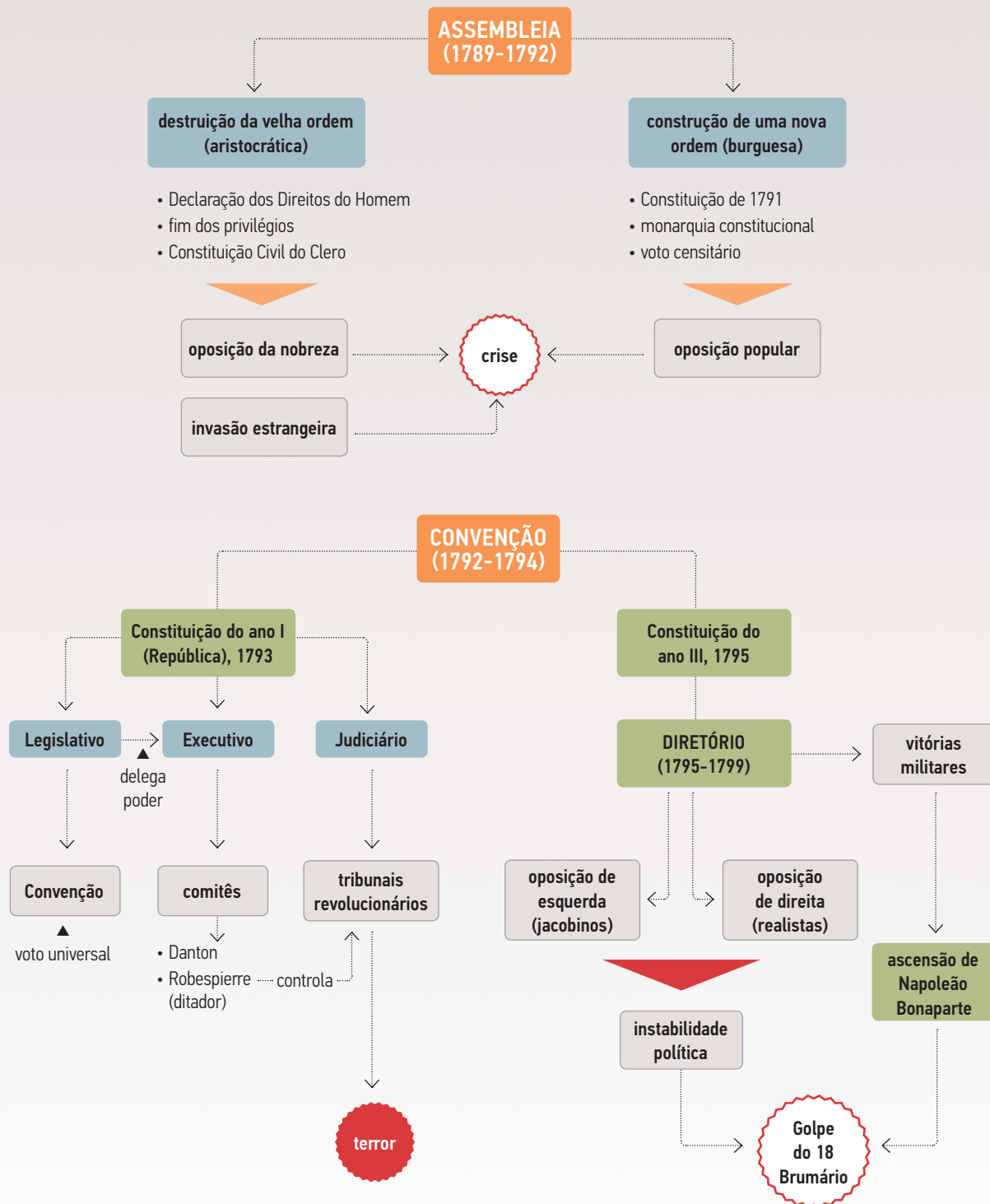
Se a Revolução Francesa abriu as portas para uma ordem política mais favorável ao capitalismo, também é possível afirmar que ela teve um elevado custo econômico para o país:

> Se não é certo que a França estivesse prestes a alcançar a Inglaterra em 1789, o balanço econômico do período revolucionário é, ainda assim, negativo, incluindo, entre outros, fenômenos de desindustrialização e desastre do comércio marítimo e colonial. A recuperação napoleônica foi insuficiente: em 1815, expandira-se a distância entre a França e uma Inglaterra definitivamente dona dos mares e dominante em todos os circuitos comerciais. A revolução jurídica contribuiu para liberar – à custa de uma miséria notoriamente maior para os mais desfavorecidos – certas forças antigamente obstruídas; porém, não se pode considerar modernizador o desenvolvimento considerável da pequena propriedade agrícola induzido pela Revolução. Ademais, o período revolucionário e imperial parece ter enraizado comportamentos pouco favoráveis ao desenvolvimento econômico, a começar pelo gosto excessivo das elites pelas carreiras na administração pública e no exército.
>
> BLUCHE, F. et al. *Revolução Francesa*. Porto Alegre: L&PM, 2009. p. 141.

É interessante notar que os autores desse texto criticam o "gosto excessivo das elites pelas carreiras na administração pública e no exército" como um entrave ao desenvolvimento econômico francês, chamando a atenção para a falta de um comportamento de iniciativa empresarial. As reformas promovidas pela revolução, segundo o texto, teriam de fato produzido mais liberdade, mas não uma situação suficientemente propícia ao desenvolvimento da indústria e do comércio em escala tal que tornasse a economia francesa uma concorrente importante para os ingleses.

Já o historiador Albert Soboul, dedicado ao estudo da Revolução Francesa, comenta a Revolução Inglesa, que precedeu a Revolução Industrial:

> Levando em consideração seus resultados gerais, a Revolução Inglesa desempenhou na história da Inglaterra um papel equivalente ao da Revolução Francesa na história da França. Ela não só substituiu uma poderosa monarquia absoluta por um governo representativo, porém não democrático, terminando com o domínio exclusivo da Igreja de Estado perseguidora, como também preparou o caminho para o desenvolvimento do capitalismo. Segundo um dos seus mais recentes historiadores, "ela colocou um ponto final na Idade Média". Os últimos vestígios do feudalismo foram varridos, os arrendamentos feudais abolidos, assegurando à classe dos proprietários fundiários a absoluta posse dos seus bens. O confisco e a venda dos bens da Igreja, da Coroa e dos partidários do rei romperam as tradicionais relações feudais no campo e aceleraram a acumulação de capital. As corporações perderam toda importância econômica; os monopólios comerciais, financeiros e industriais foram abolidos. Foi o fim da intervenção paternalista de um governo incompetente; o controle da vida econômica passou para o Parlamento, que favoreceu uma maior liberdade do comércio interno. "O Antigo Regime teve de ser derrubado", escreveu Charles Hill, "para que a Inglaterra pudesse conhecer esse desenvolvimento econômico mais livre, necessário para aproveitar ao máximo a riqueza nacional e para obter uma posição de liderança no mundo; para que a política, inclusive a política estrangeira, passasse para o controle daqueles que eram realmente importantes na nação; para que a sociedade se liberasse da obrigação de submeter-se às regras antiquadas, impostas por uma Igreja de Estado perseguidora [...]". No entanto, a Revolução Inglesa foi muito menos radical que a Francesa: utilizando a expressão de Jaures em sua *Histoire socialiste*, ela foi "estreitamente burguesa e conservadora" em comparação com a Revolução Francesa, "largamente burguesa e democrática".
>
> SOBOUL, Albert. Posfácio. In: LEFEBVRE, Georges. *O surgimento da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. p. 322-323.

Como se pode perceber, a reflexão sobre a Revolução Francesa e a Revolução Inglesa depende dos critérios adotados. A avaliação será completamente diferente se a perspectiva for o quanto de desenvolvimento econômico do país cada revolução permitiu, ou o quanto de avanços sociais, distribuição de propriedades e direitos políticos. Por isso, as avaliações sobre essas revoluções se desdobram em inúmeros caminhos interpretativos.

ATIVIDADES

1. Em seu caderno, crie um esquema-resumo para explicar os fatores que levaram à eclosão de uma revolução na França.
2. Orientando-se pelo esquema-resumo, faça um resumo das principais etapas que marcaram o processo revolucionário francês, destacando os aspectos mais importantes de cada uma.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e análise de imagem

Observe a imagem com atenção. É uma tela de Jacques-Louis David, datada de 1791. Intitula-se *O juramento do jogo de péla*.

Erich Lessing/Album/Latinstock/Museu Carnavalet, Paris, França.

a) Faça uma pesquisa para saber quem foi Jacques-Louis David. Registre os dados principais de sua biografia (aqueles que, em sua opinião, podem ter interferido em sua produção artística).

b) Consulte o capítulo do livro e identifique o episódio da Revolução Francesa ao qual o quadro faz referência.

c) Com base no roteiro de observação abaixo, elabore uma análise do quadro.

- Repare na forma como o quadro foi "planejado": onde recai a luminosidade? Para onde convergem os gestos dos personagens?
- Identifique o personagem que recebe maior destaque e descreva seus gestos.
- Repare nos três personagens que estão abraçados à frente do personagem central. Tente identificá-los e procure refletir sobre por que estariam se abraçando.
- Repare que há diferenças entre os personagens que estão no chão e os que estão no alto, nas "janelas".
- Atenção aos movimentos do quadro: que "grupos" de movimentos você identifica?

d) Pensando nas suas respostas anteriores, procure refletir sobre que ideia Jacques-Louis David constrói do processo revolucionário.

2 Leitura e interpretação de texto historiográfico

Leia o texto a seguir do historiador inglês Eric Hobsbawm, e depois responda às questões.

Mais especificamente, as exigências do burguês foram delineadas na famosa Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. Este documento é um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres, mas não um manifesto a favor de uma sociedade democrática e igualitária. "Os homens nascem e vivem livres e iguais perante as leis", dizia seu primeiro artigo; mas ela também prevê a existência de distinções sociais, ainda que "somente no terreno da utilidade comum". A propriedade privada era um direito natural, sagrado, inalienável e inviolável. Os homens eram iguais perante a lei e as profissões estavam igualmente abertas ao talento; mas se a corrida começasse sem handicaps *era igualmente entendido como fato consumado que os corredores não terminariam juntos. A Declaração afirmava (como contrário à hierarquia nobre ou ao absolutismo) que "todos os cidadãos têm o direito de colaborar na elaboração das leis"; mas "pessoalmente ou através de seus representantes". E a assembleia representativa que ela vislumbrava como órgão fundamental de governo não era necessariamente uma assembleia democraticamente eleita, nem o regime nela implícito pretendia eliminar os reis. Uma monarquia constitucional baseada em uma oligarquia possuidora de terras era mais adequada à maioria dos liberais burgueses do que a república democrática...*

HOBSBAWM, Eric. *A era das revoluções:* 1789-1848. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1988. p. 77.

handicap: posição de vantagem numa corrida ou outras competições.

a) Segundo o historiador, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, era um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres, mas isso não significava que fosse a favor de uma sociedade igualitária. Explique por quê.

b) Explique o que você entendeu sobre essa afirmação feita no texto: "Os homens eram iguais perante a lei [...] mas se a corrida começasse sem *handicaps* era igualmente entendido como fato consumado que os corredores não terminariam juntos".

c) Segundo Hobsbawm, quais os limites à igualdade presentes nos princípios revolucionários burgueses?

3 Leitura e interpretação de tabela

Preste atenção na tabela abaixo e faça o que se pede:

USO DE MÃO DE OBRA INFANTIL NA INGLATERRA, 1851-1881				
Indústria e grupo etário	**1851**	**1861**	**1871**	**1881**
Mineração				
Homens abaixo de 15 anos	37.300	45.100	43.100	30.400
Mulheres abaixo de 15 anos	1.400	500	900	500
Homens entre 15-20 anos	50.100	65.300	74.900	87.300
Mulheres acima de 15 anos	5.400	4.900	5.300	5.700
Porcentagem total da força de trabalho abaixo de 15 anos	13%	12%	10%	6%
Têxteis e tingimento				
Homens abaixo de 15 anos	93.800	80.700	78.500	58.900
Mulheres abaixo de 15 anos	147.700	115.700	119.800	82.600
Homens entre 15-20 anos	92.600	92.600	90.500	93.200
Mulheres acima de 15 anos	780.900	739.300	729.700	699.900
Porcentagem total da força de trabalho abaixo de 15 anos	15%	19%	14%	11%

Fonte: BOOTH (1886, 353-399). Disponível em: <http://eh.net/encyclopedia/article/tuttle.labor.child.britain>. Acesso em: 31 jan. 2013.

a) Em que atividade a mão de obra infantil foi mais utilizada na Inglaterra?

b) Qual atividade empregava mais mulheres? Qual pode ter sido a razão dessa preferência?

c) Qual atividade empregava mais homens? Qual pode ter sido a razão dessa preferência?

d) Ao longo do século XIX, a tendência foi o aumento ou a diminuição do trabalho infantil? A que fatores você atribui essa tendência constatada?

CAPÍTULO 12

“Colando os cacos” do poder monárquico

Reprodução/Coleção particular

▲ Vista do Largo do Palácio no dia da aclamação de dom João VI, pintura de Debret do início do século XIX.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Projetos políticos em confronto

Depois que um vaso se quebra, ele pode até ser colado de volta, mas não será mais o mesmo. Assim aconteceu na Europa pós-revolução: as guerras napoleônicas mudaram o mapa político de modo que a reação monárquica não conseguiu reconstituir totalmente o panorama político.

Teria ocorrido a consolidação da Revolução no governo de Napoleão Bonaparte? A luta contra o retorno do Antigo Regime foi uma característica do período napoleônico, entretanto, os projetos populares mais radicais também foram enfrentados e rejeitados.

Que grupo foi beneficiado com o advento do Estado napoleônico? Qual é a sua relação com o surgimento do Estado brasileiro?

A ASCENSÃO DE NAPOLEÃO BONAPARTE

Nascido na ilha francesa de Córsega em 1769, Napoleão projetou-se rapidamente na carreira militar e política durante o processo revolucionário francês, conquistando, com apenas 26 anos de idade, a patente de general. Ao somar sucessivas vitórias contra inimigos estrangeiros, como aconteceu na campanha da Itália, em 1797, quando tropas francesas sob seu comando venceram os austríacos e obtiveram importantes vantagens territoriais para a França, Napoleão Bonaparte passou a ser visto por muitos como um herói nacional.

Como observou o historiador Eric Hobsbawm (1917-2012), Napoleão Bonaparte exerceu grande influência sobre a imaginação de muitos jovens de sua época. Com ele ganhou impulso a ideia de que a ambição, o estudo e o esforço seriam ingredientes fundamentais para se conseguir sucesso, reconhecimento e fama.

De certa forma, a trajetória de Napoleão foi algo possível porque a Revolução Francesa mudou as relações sociais de forma decisiva. Até então, todos os grandes conquistadores, como Alexandre, o Grande, Júlio César ou Carlos Magno, tinham origem real ou nobre. Napoleão não vinha de família aristocrática ou de grandes posses; havia estudado em um colégio militar francês, o que facilitou seu ingresso no exército, tornando-se cabo. Conseguiu – em grande parte por seus próprios méritos – dominar quase todo o continente europeu.

Sua chegada ao poder deu-se em meio às guerras que as monarquias europeias, temerosas da expansão revolucionária, investiam contra a França. Além disso, a própria sociedade francesa sentia-se insegura com os rumos da Revolução. Essa situação debilitou o poder do Diretório. A burguesia, especialmente, ressentia-se da instabilidade social e política, pois a paz era fundamental para o progresso de seus negócios. Napoleão era a escolha lógica da burguesia para liderar uma reação – que se concretizou no golpe do 18 Brumário, em 1799, com a entrega do poder a Napoleão.

▲ Pintura do século XVIII que representa as tropas napoleônicas atravessando os Alpes, durante a campanha da Itália.

O Consulado (1799-1804)

O golpe do 18 Brumário dissolveu o Diretório e o substituiu pelo Consulado, instituição de características aparentemente republicanas, mas com poder centralizado e dominado por militares.

Prestigiado no meio militar e assumindo o governo pelas mãos da burguesia (comerciantes, industriais e financistas), Napoleão obteve também o apoio das populações rurais, concedendo-lhes as terras da Igreja e dos nobres emigrados que haviam sido confiscadas durante a Revolução. Esse era seu tripé político, sua base de poder.

ENTRE AS BATALHAS E OS SALÕES LUXUOSOS

Da infância vivida com poucos recursos econômicos, Napoleão passa ao convívio nos luxuosos salões e teatros franceses. Em 1795, relata ao seu irmão José sua visão desses ambientes festivos:

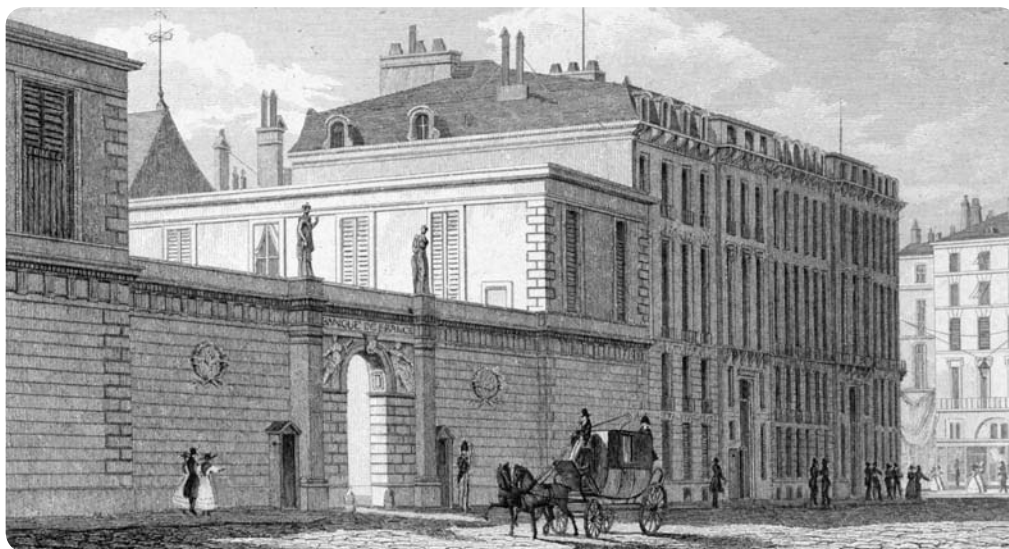
O luxo, o prazer e as artes ressurgem aqui de maneira espantosa; ontem apresentaram a Fedra, na ópera, em benefício de uma velha atriz; a assistência era imensa desde duas horas da tarde, embora os preços fossem triplicados. As carruagens, os elegantes reaparecem, e mais do que depressa se esquecem de tudo, como de um longo sonho, em que nunca deixaram de brilhar. As mulheres aparecem em toda parte: nos espetáculos, nos passeios, nas bibliotecas. Nos gabinetes dos sábios, veem-se belas criaturas. Entre todos os lugares da terra é somente aqui que elas merecem ter o governo; também os homens daqui são uns loucos, não pensam senão nelas e não vivem senão para e por elas. [...] Este grande povo entrega-se ao prazer: as danças, os espetáculos e as mulheres que aqui são as mais belas do mundo tornam-se a grande preocupação. A abastança, o luxo, o bom tom, tudo voltou; não se recorda mais o terror senão como um sonho. [...] Vive-se aqui muito bem, com muita preocupação de alegria; dir-se-ia que cada um procura descontar o tempo de sofrimento e que a incerteza do futuro leva a nada poupar dos prazeres do presente [...]. Quanto a mim, estou satisfeito; não me falta senão poder entrar nalgum combate; é preciso que o guerreiro conquiste os louros ou morra no campo da glória. Esta cidade sempre a mesma: tudo para o prazer, para as mulheres, os espetáculos, os bailes, os passeios, os ateliês dos artistas.

LÉVY, Artur. *A vida íntima de Napoleão*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943. p. 35.

As prioridades do Consulado eram enfrentar as ameaças externas ao país e reorganizar a economia e a sociedade francesas. Para sanear as finanças nacionais, deterioradas pelo longo período de guerras, foi fundado em 1800 o **Banco da França**, de propriedade do Estado. Criou-se um novo padrão monetário, o **franco**, em lugar dos *assignats* emitidos durante a Revolução. A indústria nacional e a produção agrícola foram estimuladas por financiamentos. Essas medidas visavam à recuperação e ao avanço da economia francesa.

Em 1801, o governo reatou as relações com a Igreja, por meio de um acordo assinado com o papa. No ano seguinte, foi elaborada uma nova Constituição, que deu a Napoleão mais poderes. Como primeiro-cônsul, ele detinha o controle do poder Executivo por dez anos, e os demais cônsules tornavam-se simples conselheiros.

A centralização político-administrativa permitiu a Napoleão escolher os ministros e os membros do Conselho de Estado, órgão cuja função era preparar os projetos de lei. De decreto em decreto, anulou discórdias e ameaças de golpe, restabelecendo a ordem no país. A autonomia das unidades administrativas francesas foi modificada, ampliando os poderes dos prefeitos como chefes das administrações departamentais.

Em 1804, foi promulgado o **Código Civil Napoleônico**. Inspirado no Direito Romano, o Código assegurava, por exemplo, a igualdade de todos os indivíduos perante a lei, o direito à propriedade privada e a proibição de sindicatos de trabalhadores e greves, garantindo assim as conquistas burguesas. Além disso, restabeleceu a escravidão nas colônias. O Código Civil Napoleônico exerceu profunda influência em toda a Europa e se transformou em referência de diretrizes legais e jurídicas do Ocidente capitalista.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

O Banco da França em gravura de Charles Heath, de 1931.

Ainda no Consulado foi estabelecida uma reforma no ensino, tornando a educação responsabilidade do Estado e adequando-a às necessidades nacionais. Foram criados os liceus, internatos responsáveis pela formação dos futuros oficiais do exército ou ocupantes de altos cargos civis, e enfatizou-se o ensino superior por meio das escolas de Direito, Política e Técnica Naval.

Depois de ter sido proclamado primeiro-cônsul vitalício, Napoleão recebeu o título de imperador, em 1804, sendo coroado na catedral de Notre-Dame com o título de Napoleão I. Assim, progressivamente, foi concentrando todos os poderes nacionais em suas mãos.

▲ *A consagração do imperador Napoleão e a coroação da imperatriz Josefina, sua esposa*, conforme a visão do pintor Jacques-Louis David em 1806-1807, contemporâneo dos acontecimentos.

NAPOLEÃO E O IMPÉRIO (1804-1815)

Os primeiros anos do Império foram marcados pela prosperidade resultante das reformas promovidas por Napoleão. Mas havia muitos enfrentamentos externos que o ameaçavam. Eram comandados, em geral, pela Inglaterra, que tinha na França uma rival para seus produtos industrializados. Os demais países que formaram as diversas coligações – até 1815, foram sete – normalmente eram monarquias centralizadas que temiam os reflexos da Revolução Francesa sobre sua estabilidade política. Assim, por razões econômicas ou políticas, a França via-se cercada por diversos inimigos.

Superiores em terra, as forças napoleônicas, mesmo com o apoio da armada espanhola, não conseguiram vencer os britânicos no mar, quando tentaram invadir a Inglaterra. Contudo, os exércitos de Napoleão venceram a **Batalha de Ulm**, contra a Prússia, e a **Batalha de Austerlitz**, contra o Império Austríaco. Além disso, derrotaram a Terceira Coligação e levaram à extinção do Sacro Império Romano-Germânico, surgindo em seu lugar a **Confederação do Reno**. Com isso, muitos principados alemães ficaram sob o domínio político de Napoleão.

A hegemonia francesa sobre o continente europeu, entretanto, dependia da neutralização da Inglaterra, a maior potência econômica do período. Para enfraquecê-la, Napoleão decretou em 1806 o **Bloqueio Continental** (também chamado de Decreto de Berlim). Segundo esse decreto, os aliados franceses não mais poderiam comerciar com a Inglaterra, nem comprando suas manufaturas, nem fornecendo matérias-primas, sob o risco de serem invadidos pelas tropas francesas.

Ao mesmo tempo, entre 1806 e 1809, Napoleão venceu outras coligações de países europeus, dominou todo o continente e disseminou pelas regiões conquistadas os princípios liberais da Revolução Francesa, especialmente o Código Civil, derrubando

as velhas estruturas aristocráticas. Entretanto, quando as invasões passaram a ser acompanhadas pela exploração das populações e pela submissão à França, os sucessos militares deram lugar à resistência e ao fracasso. O domínio napoleônico na península Ibérica e na Rússia, por exemplo, resultou em lutas nacionalistas e no início da decadência de Bonaparte.

Portugal foi um dos primeiros a sofrer a intervenção francesa por desobedecer ao Bloqueio Continental imposto por Napoleão. As fortes ligações econômicas e financeiras com os ingleses impediam que o príncipe regente, dom João, rompesse as relações comerciais com a Inglaterra. Com a invasão napoleônica a Portugal, a família real portuguesa fugiu para o Brasil, em 1808.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

Representação da Batalha de Austerlitz, em gravura feita com base em desenho de Golles, de 1854.

Observe no mapa a seguir os limites e a abrangência do Império de Napoleão Bonaparte.

Napoleão também impôs seu domínio sobre a Espanha, depondo o rei e nomeando governante seu irmão José Bonaparte, o que provocou forte resistência do povo espanhol. A luta popular de guerrilhas, financiada pela Inglaterra, irradiou-se pela península Ibérica, desgastando as forças napoleônicas.

O Império de Napoleão na Europa

Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo, 1995. p. 200-201.

Depois de conseguir estender seus domínios por grande parte da Europa continental, Napoleão continuava ameaçado pela maior potência econômico-naval da época: a Inglaterra.

RIO DE JANEIRO, SEDE DA MONARQUIA PORTUGUESA (1808-1821)

Enquanto Portugal permaneceu ocupado pelas tropas francesas, sua colônia americana tornou-se o centro político-administrativo do Império português. A família real e centenas de funcionários da Corte se transferiram para o Brasil, contando com a escolta da marinha inglesa durante a viagem. Firmava-se assim uma inversão: Portugal perdia sua autonomia e a colônia americana tornava-se o eixo do Império.

▲ As campanhas napoleônicas não só disseminaram os ideais revolucionários, mas também impuseram a dominação francesa. A intervenção em Portugal provocou a fuga da família real para o Brasil. Segundo alguns, essa fuga foi desastrada, refletindo a fragilidade da monarquia lusa. Para outros, ela representou uma manobra hábil para manter os domínios portugueses a salvo das transformações revolucionárias. A gravura acima, de cerca de 1808, foi feita por um artista anônimo a partir de pintura de Nicolas Delariva. Ela reproduz o embarque de dom João e da família real no Porto de Belém, Portugal, em 1807.

Entre os outros domínios coloniais portugueses, alguns até mais próximos da metrópole, o Brasil foi escolhido como sede da Corte por causa de seu crescimento econômico e sua posição estratégica, possibilitando que os comerciantes britânicos tivessem acesso a outras áreas coloniais.

Antes de chegar ao Rio de Janeiro, dom João desembarcou em Salvador em janeiro de 1808 e logo decretou a **abertura dos portos**. A medida derrubava as limitações comerciais que caracterizavam o chamado "exclusivo colonial" – segundo o qual a colônia só poderia comerciar com a metrópole. Com a "abertura dos portos", ficava autorizada a importação de quaisquer produtos vindos de países que mantivessem relações amigáveis com Portugal, o que beneficiava diretamente a Inglaterra, então em plena Revolução Industrial. No mês seguinte, a esquadra portuguesa deixou Salvador, levando dom João e sua Corte para o Rio de Janeiro, a nova sede da monarquia.

Ainda em 1808, dom João revogou o alvará de 1785 que proibia a instalação de manufaturas e indústrias no Brasil. Isso, entretanto, não foi suficiente para promover o início da industrialização na colônia, pois era impossível concorrer com os produtos ingleses, abundantes e a preços mais baixos.

Procurando ampliar ainda mais sua participação na economia da Colônia, a Inglaterra pressionou Portugal a assinar os **tratados de 1810**, que garantiam a taxação privilegiada de 15% de imposto sobre os produtos ingleses vendidos no Brasil, enquanto as mercadorias portuguesas pagariam 16% e as dos demais países, 24%.

Os ingleses não conseguiram apenas vantagens econômicas. Conquistaram também outros benefícios, como o julgamento dos cidadãos ingleses por juízes ingleses, caso cometessem crimes dentro do Império Luso. Além disso, nas terras portuguesas, os protestantes ingleses adquiriam o direito à liberdade de culto, ao contrário do que ocorria na Inglaterra, onde eram perseguidos. Como o governo português dependia da proteção britânica para conter a ameaça napoleônica, na prática, a Inglaterra conseguia subordinar os interesses lusos aos seus.

Transformado na capital do Império Luso, o Rio de Janeiro ganhou ares de capital europeia, com a instalação de órgãos públicos, como ministérios e tribunais, e a criação da Casa da Moeda e do Banco do Brasil. Foram fundados também o Jardim Botânico, as escolas de medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, o Teatro Real, a Imprensa Real, a Academia Real Militar, a Academia Real de Belas-Artes e a Biblioteca Real, que constituíram estímulos à produção artística, científica e cultural da colônia.

Em represália pela invasão de Portugal, dom João declarou guerra à França e invadiu a Guiana Francesa, em 1809, devolvendo-a em 1817, após Napoleão Bonaparte ter sido derrotado pelas forças europeias. Aproveitando-se das guerras pela independência da América espanhola, iniciadas com o período napoleônico, invadiu também o território pertencente à Espanha, ao sul do Rio Grande do Sul, transformando-a na **Província Cisplatina**. O atual Uruguai tornou-se independente do Brasil em 1828.

Reprodução/Coleção particular

Carruagem levando o santíssimo sacramento aos ricos ou pessoas importantes. Essa aquarela foi feita por Jean-Baptiste Debret no início do século XIX e mostra o Rio de Janeiro como sede da monarquia portuguesa.

O FIM DO IMPÉRIO NAPOLEÔNICO

As derrotas francesas foram aniquilando o mito da invencibilidade de seus exércitos, o que estimulou outros povos a resistir às forças de Napoleão. Aos poucos, quebrou-se a hegemonia continental napoleônica. Ao mesmo tempo, os colonos da América espanhola tiveram a oportunidade, com a crise na metrópole, de avançar no processo de independência.

Enquanto isso, diante do estrangulamento da economia russa em virtude do Bloqueio Continental, o czar Alexandre I desprezou as ameaças de Napoleão e abriu os portos russos aos ingleses. Como sua própria economia não tinha capacidade de substituir a da Inglaterra nas relações comerciais do continente, a França viu naufragar sua estratégia econômica do Bloqueio Continental.

Inconformado, em 1811, Napoleão respondeu à atitude da Rússia reunindo um poderoso exército de mais de 600 mil homens, que atravessaria toda a Europa Central e marcharia sobre a Rússia, na que viria a ser sua mais audaciosa e mais trágica campanha militar. Para enfrentar o imenso poderio do exército francês em homens e armamentos, os russos muitas vezes utilizaram a tática da **terra arrasada**: na iminência de invasão de alguma região, a própria população e os soldados russos destruíam tudo o que pudesse ter valor ou ser útil ao inimigo. Dessa forma, ao mesmo tempo que evitavam confrontos sanguinários, abatiam o ânimo dos franceses, impedidos de fazer saques e de reabastecer-se de alimentos.

Quando, depois de longas batalhas, o exército napoleônico finalmente conseguiu entrar em Moscou (1812), encontrou a cidade abandonada e incendiada. Sem abrigo, sem alimentos, fustigados pelo rigoroso inverno e enfrentando as implacáveis guerrilhas

russas, os homens de Bonaparte iniciaram a retirada, permitindo que os russos assumissem a ofensiva. Napoleão saiu da Rússia com menos de 100 mil soldados, desmoralizado e tendo de enfrentar o restante da Europa, que se mobilizara contra ele.

Esgotado, o imperador francês sofreu diversas derrotas. Formara-se a **Sexta Coligação**, composta por Prússia, Inglaterra, Rússia e Império Austríaco, que acabou por vencê-lo na **Batalha das Nações**, em Leipzig, em outubro de 1813. Em março do ano seguinte, Napoleão foi obrigado pelos vitoriosos a assinar o **Tratado de Fontainebleau**. O tratado estabelecia que o imperador abria mão do trono francês, recebendo em troca uma pensão de 2 milhões de francos anuais e plena soberania sobre a **Ilha de Elba**, situada no Mar Mediterrâneo, perto da Córsega, onde deveria permanecer exilado.

Corbis/Latinstock/Coleção Stapleton

▲ A campanha da Rússia contou com mais de 600 mil soldados. A estratégia da terra arrasada, do general Kutuzov, não poupou sequer Moscou, incendiada pelos próprios russos antes que fosse tomada pelos franceses. Acima , *Incêndio de Moscou*, de William Heath, gravura de cerca de 1812.

Com seu afastamento, restabeleceu-se a dinastia Bourbon na França, sendo coroado rei **Luís XVIII**, irmão de Luís XVI, que fora guilhotinado durante a Revolução Francesa. Os Bourbon, contudo, ficaram no poder somente por alguns meses, pois Napoleão deixou Elba e desembarcou na França em março de 1815 com 1 200 soldados.

Comprovando sua ainda forte popularidade entre os membros do exército, foi recebido festivamente por seus ex-comandados e pela população e marchou em direção a Paris. Luís XVIII fugiu para a Bélgica, e Napoleão novamente tomou o poder na França. Foram, porém, pouco mais de três meses de governo, período conhecido como **Os Cem Dias**. Os governantes europeus, reunidos no Congresso de Viena, surpreenderam-se com o retorno de Napoleão e organizaram uma reação imediata. Ameaçado, Napoleão precisou reunir um exército e enfrentar as forças russas, prussianas, britânicas e austríacas. Na Batalha de Waterloo, aldeia da Bélgica, seus homens foram derrotados. Exilado na longínqua e isolada Ilha de Santa Helena, colônia da Inglaterra no Atlântico Sul, Napoleão morreu em 1821.

No período em que liderou a França e comandou seus exércitos, grande parte das conquistas sociais e políticas da Revolução se disseminou por outros países europeus. Assim, apesar das tentativas de restauração do Antigo Regime, as monarquias não conseguiriam restabelecer a velha ordem, pois a Europa tinha agora outro perfil histórico.

Album/akg-images/Latinstock/Coleção particular

▲ *Napoleão em seu leito de morte*, gravura de François Georgin, século XIX.

DA REVOLUÇÃO FRANCESA À REVOLUÇÃO HAITIANA

Enquanto o processo revolucionário francês se refletia no restante da Europa, uma das mais ricas colônias francesas, a Ilha de São Domingos, depois oficializada com o nome de Haiti, empreendia uma revolução escrava que se desdobraria na guerra de independência. A Revolução Haitiana foi bastante significativa, pois além de buscar a independência em relação à metrópole, representou uma importante revolução social.

Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: ANTUNES, Celso. *Atlas geográfico escolar*. São Paulo: Scipione, 2003. p. 8.

▲ Localização do atual Haiti: primeira colônia americana a abolir a escravidão; primeira república negra da história.

Quando Cristóvão Colombo ocupou a ilha, em 1492, chamou-a de Hispaniola ("A Espanhola"), denominação depois alterada para São Domingos. Já os habitantes originais da região, os arauaques, chamavam a ilha de Haiti (*Ahti*), que em seu idioma significa 'terra alta', 'montanhosa'.

Foi durante o século XVII que, em meio às disputas coloniais entre as potências europeias, a França ocupou a parte ocidental da ilha, que pouco a pouco se transformou num dos principais polos de produção de açúcar, sob o sistema de *plantations* (monocultura em grandes extensões de terra, com uso de mão de obra escrava e voltada para exportação).

No final do século XVIII, a sociedade colonial haitiana era composta de apenas 5% de brancos (ricos proprietários e homens livres pobres); 10% de negros livres e mestiços ricos e pobres; e 85% de escravos.

Em 1791, escravos, ex-escravos e mestiços ricos se uniram momentaneamente, inspirados pelos acontecimentos revolucionários da metrópole, ou seja, a Revolução Francesa. Seu objetivo era lutar contra o domínio da pequena elite branca que subjugava a esmagadora maioria de escravos de origem africana e excluía política e socialmente os mestiços ricos.

O desdobramento revolucionário resultou na abolição da escravidão na colônia caribenha francesa. Sob a liderança inicial de **Toussaint Louverture**, esse movimento das massas escravas prosseguiu mesmo após a repressão dos exércitos napoleônicos.

Deportado para a França, Louverture morreu na prisão em 1803. Um ano depois, sob o comando de **Jacques Dessalines**, foi proclamada a independência do Haiti. Dessalines foi coroado imperador da primeira nação negra independente da história americana.

Em 1806, Dessalines foi assassinado, e o Haiti adotou o regime republicano. Apenas em 1825, em troca de uma indenização de 150 milhões de francos, o rei francês Carlos X reconheceu a independência do país.

Mesmo enfrentando muitas dificuldades nos primeiros anos do século XIX, o movimento revolucionário haitiano serviu de estímulo à rebeldia escrava americana contra a exploração herdada da época colonial. A notícia dessa revolução espalhou-se pela América, gerando pânico entre os senhores de escravos e esperança entre os africanos cativos. Muitos escravos consideraram heróis os líderes negros haitianos. No Brasil, principalmente na cidade do Rio de Janeiro, há registros de que a figura de Dessalines foi encontrada tatuada no corpo de africanos escravizados.

Bettmann/Corbis/Latinstock

Bettmann/Corbis/Latinstock

◄ Retratos dos principais líderes da Revolução Haitiana: à esquerda, Jean-Jacques Dessalines (1758-1806); à direita, Toussaint Louverture (1743-1803).

O CONGRESSO DE VIENA

Quando Napoleão Bonaparte foi derrotado na Batalha de Waterloo, em 1815, as grandes potências europeias já estavam mobilizadas para restabelecer no continente a situação política anterior à Revolução Francesa. Depois da Batalha das Nações, que resultou no exílio de Napoleão na Ilha de Elba, o Império Austríaco, a Inglaterra, a Rússia, a Prússia e a França restaurada reuniram-se em Viena para definir acordos duradouros que evitassem conflitos entre os principais países da Europa e que garantissem a estabilidade política e social conservadora, antiliberal e antirrevolucionária. Interrompido durante os Cem Dias, o Congresso era presidido pelo representante austríaco, príncipe Metternich, e contava, ainda, com o czar Alexandre I (Rússia), Frederico Guilherme III (Prússia), Wellington e, depois, Castlereagh (Inglaterra) e Talleyrand (França), além de representantes de outros Estados.

Christel Gerstenberg/Corbis/Latinstock

▲ Reunião dos delegados do Congresso de Viena, em imagem de Jean--Baptist Isabey, de cerca de 1880. Os Estados que venceram Napoleão reorganizam o mapa político europeu.

O Congresso de Viena pautou-se por dois princípios básicos. Um era o princípio da legitimidade, proposto por Talleyrand, visando restaurar nos Estados europeus as dinastias e as fronteiras nacionais que vigoravam no período pré-revolucionário, as únicas consideradas legítimas. O outro princípio era o do equilíbrio europeu. A restauração de fronteiras não foi inteiramente respeitada, já que Inglaterra, Rússia, Império Austríaco e Prússia apossaram-se de territórios de Estados mais fracos, como Polônia, Itália e a França derrotada.

Quanto à partilha colonial, a Inglaterra foi a grande beneficiada, pois obteve diversos novos territórios coloniais. Os Países Baixos incorporaram a Bélgica, e a Rússia ficou com a maior parte da Polônia. A Itália foi totalmente dividida. A Suíça passou a ser um Estado neutro. A Prússia ficou com parte da Polônia e da região do Rio Reno, e o Império Austríaco ficou com outra parte da Polônia e o norte da Itália. Veja no mapa ao lado.

A Europa do Congresso de Viena (1815)

Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: ATLANTE storico de Agostini. Novara: Istituto Geografico de Agostini, 2005. p. 94.

◀ As fronteiras europeias em 1815.

Do Congresso de Viena surgiu ainda a **Santa Aliança**, proposta pelo czar Alexandre I, que, sob o pretexto de proteção à paz, à justiça e à religião no continente, objetivava lutar contra as manifestações nacionalistas e liberais decorrentes das ideias implantadas pela Revolução Francesa – como os movimentos de independência das colônias.

Vários fatores conjugados, porém, desagregaram os planos estabelecidos no Congresso de Viena bem como a Santa Aliança. A Revolução Industrial espalhou-se por vários países, fortalecendo valores burgueses, liberais e nacionalistas e consolidando o capitalismo. Os princípios do Antigo Regime, restabelecidos em Viena em 1815, representavam entraves à nova sociedade. Assim, embora a Santa Aliança tivesse imposto suas decisões logo após a derrota napoleônica, gradativamente o sistema de alianças foi sendo mutilado, até ser engolido pelas revoltas liberais europeias e pelos processos de independência das colônias da América Latina.

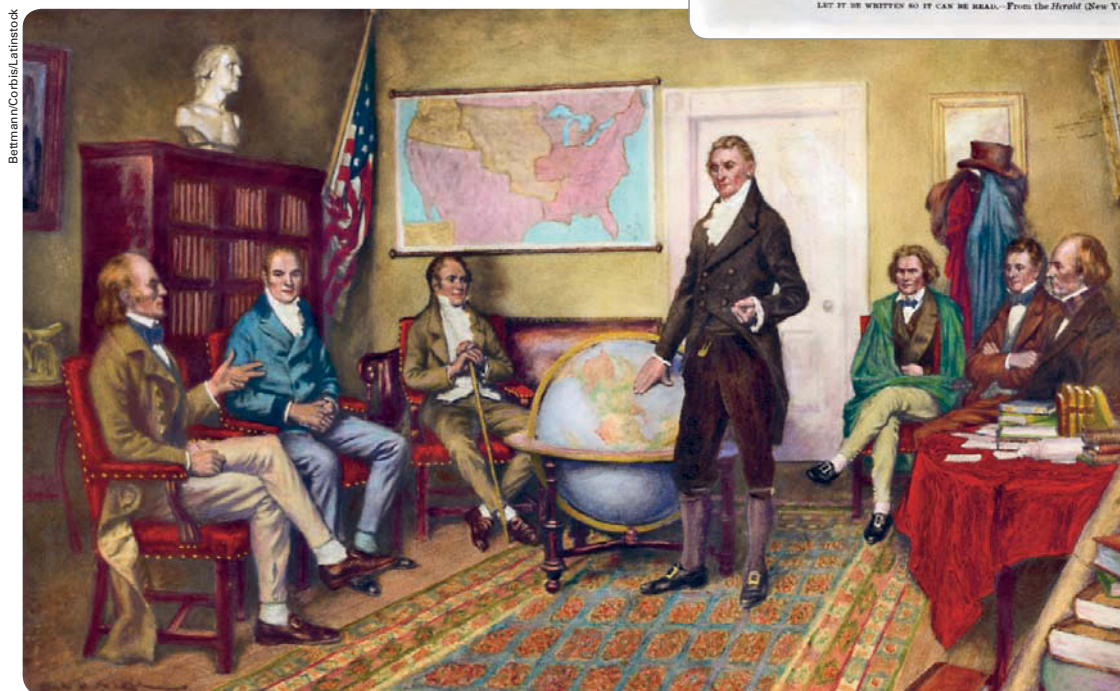
A expansão de mercados consumidores era importante para a Inglaterra industrializada, que apoiava os movimentos de independência das colônias latino-americanas, defendendo o **princípio da não intervenção**. Essa atitude contrariava os interesses da Santa Aliança, que propunha a manutenção do domínio colonial e o envio de tropas às regiões que se rebelassem.

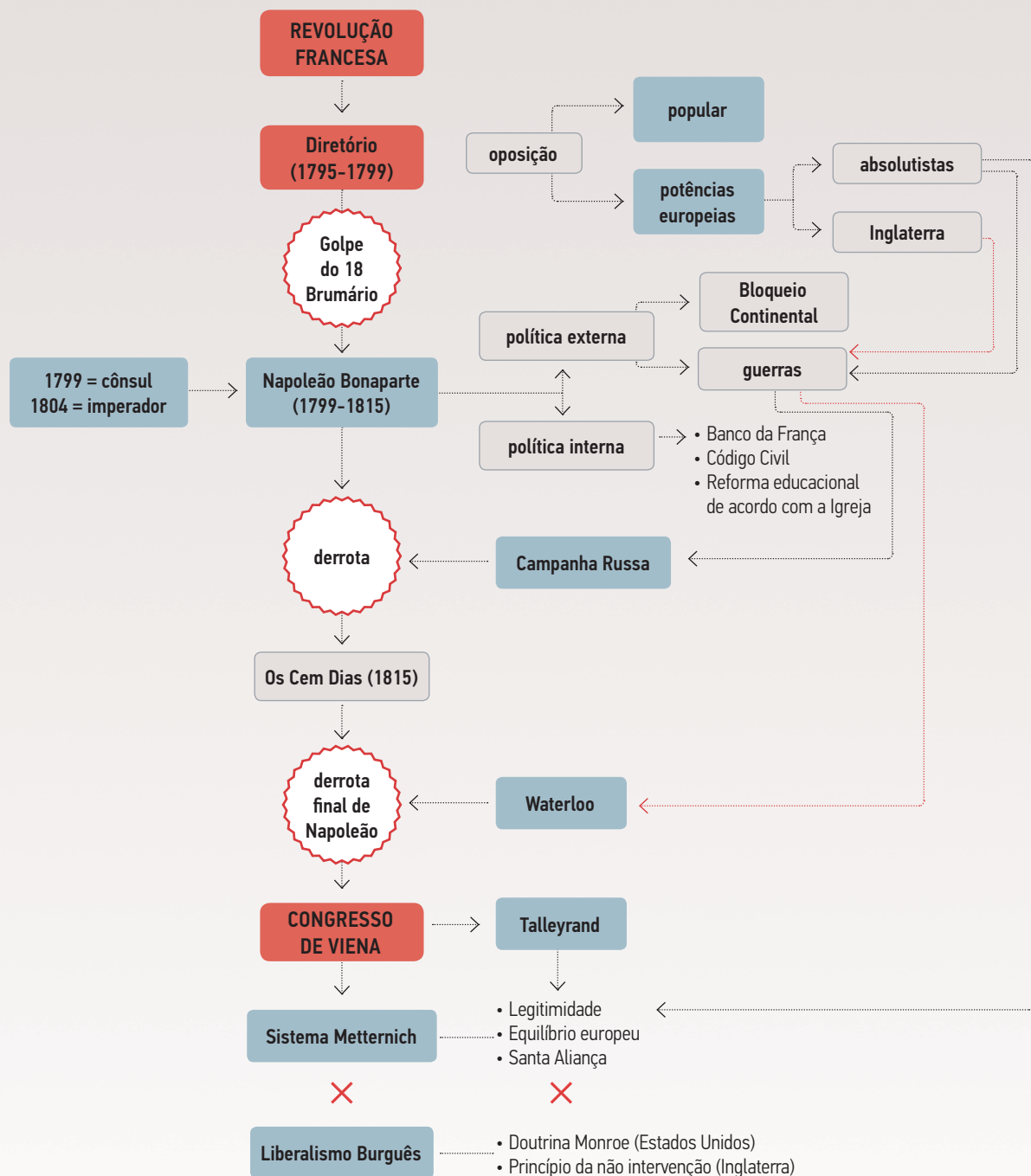
Numa demonstração de que os tempos haviam mudado e de que não seria admitida nenhuma tentativa de recolonização, os Estados Unidos lançaram a **Doutrina Monroe**, em 1823, cujo lema era "A América para os americanos".

O **nacionalismo** emergiu também na Europa, com alguns avanços na conquista de independência, a exemplo da Grécia, que em 1822 conseguiu sua emancipação do Império Turco Otomano.

Na França, em 1830, estabeleceu-se novamente um governo liberal, com a queda da dinastia Bourbon e a ascensão da família Orléans; ao mesmo tempo, a Bélgica proclamava sua independência dos Países Baixos. Desmoronavam, assim, as principais conquistas do Congresso de Viena e rompiam-se os laços que sustentavam a Santa Aliança.

Bettmann/Corbis/Latinstock

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ A Doutrina Monroe determinava que os Estados Unidos estenderiam sua influência a todo o continente americano, descartando a tradicional ingerência europeia. Na pintura de Clyde Osmer de Land, de 1912, o presidente Monroe expõe sua doutrina. Na charge acima, de William Rogers, publicada no jornal *New York Herald*, os líderes europeus observam o poderio naval norte-americano. Nos navios podemos ler Monroe Doctrine (Doutrina Monroe).

PARA RECORDAR: A era napoleônica e o Congresso de Viena

ATIVIDADES

Faça as próximas atividades com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo:

a) Observe onde está o item "Bloqueio Continental" no esquema-resumo. Copie esse trecho do esquema em seu caderno e crie uma nova conexão para "Bloqueio Continental", incluindo informações sobre o posicionamento de Portugal em relação ao Bloqueio e suas consequências.

b) Explique o que foi o Congresso de Viena, destacando e ampliando as informações do esquema-resumo (Talleyrand, sistema Metternich, etc.).

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 O Haiti ontem e hoje: reflexão em grupo

Junte-se a dois colegas para fazer esta atividade. Você viu que o Haiti, além de uma guerra de independência, organizou uma revolução que tinha o objetivo de transformar as estruturas sociais então vigentes.

Em janeiro de 2010, esse país foi sacudido por um violento terremoto que deixou centenas de milhares de mortos e de desabrigados. O caos que se seguiu expôs ao mundo a miséria e as dificuldades enfrentadas pelo povo haitiano. Em 2012, a região foi assolada pela supertempestade Sandy, deixando mais milhares de desabrigados e dezenas de mortos.

a) Façam uma pesquisa em livros, jornais ou na internet sobre:

- a ação da ONU no país;
- as condições sociais do Haiti antes do terremoto;
- os planos de reconstrução do país depois do terremoto e da supertempestade.

b) Debatam com os outros colegas os resultados das investigações de seu grupo.

2 Análise de imagem

Examine a imagem e depois faça o que se pede. Trata-se do quadro *Os fuzilamentos do 3 de maio*, de 1814, e refere-se ao massacre de populares realizado por tropas napoleônicas durante a invasão da Espanha. Seu autor, o pintor espanhol Francisco Goya (1746–1828), foi testemunha da invasão e deixou uma representação da violência da guerra em uma série de obras, dentre as quais se destacam a pintura abaixo e a série de gravuras *Os desastres da guerra*.

Reprodução/Museu do Prado, Madri, Espanha.

a) Descreva os personagens do quadro. Considere como estão dispostos na cena, a expressão de seus rostos e a posição dos corpos, as roupas que vestem, as cores usadas.

b) Com base nessa descrição, tente identificar a forma como o pintor expressou ou interpretou a violência da guerra na Espanha. Elabore um breve texto comentando o que descobriu.

CAPÍTULO

13

Brasil: surge um país

▲ *Coroação de dom Pedro, imperador do Brasil*, de Jean-Baptiste Debret, início do século XIX.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Os limites da independência

Talvez devêssemos sempre usar aspas ao falarmos em "independência" do Brasil, por termos dúvidas em relação ao verdadeiro significado desse termo. Quando um país ou um território é efetivamente independente? O que significa ser independente?

De fato, em 1822, o Brasil formalizou sua separação política de Portugal. Mas será que a partir de então (e até hoje) somos verdadeiramente independentes, no sentido de apenas nós, brasileiros, tomarmos as decisões que dizem respeito ao nosso futuro? De 1822 até hoje, quais são as forças externas que influenciam a vida do conjunto de brasileiros ou limitam a real independência do país?

Esse questionamento mostra a existência de diferentes interpretações e projetos de independência – o que ela realmente vem a ser e como poderia ser implantada – mas também permite pensar nos significados das lutas separatistas e do processo de independência para os afro-brasileiros, mestiços, indígenas e colonos pobres.

CONSPIRAÇÕES CONTRA A ORDEM COLONIAL

A proclamação de independência do Brasil não ocorreu da noite para o dia. Em uma série de situações, diferentes sujeitos históricos questionaram a situação colonial. Desde o final do século XVIII, as tensões entre as autoridades metropolitanas e os interesses dos colonos se multiplicaram, dando origem a movimentos anticolonialistas, de ruptura com a metrópole. Merecem destaque especial a **Conjuração Mineira**, também denominada Inconfidência Mineira, e a **Conjuração Baiana**, que, embora tenham tido um caráter regional, não se limitaram a contestar este ou aquele imposto ou algum tipo de abuso por parte da metrópole, mas sim vínculos de subordinação à metrópole portuguesa. Imersos na turbulência revolucionária do período, os rebelados receberam a influência dos ideais iluministas, da independência dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1789).

INCONFIDÊNCIA OU CONJURAÇÃO?

O termo **inconfidência** tem sido utilizado pela historiografia para caracterizar os movimentos de contestação à metrópole ocorridos no Brasil em fins do século XVIII. Cabe distinguir, porém, os termos **inconfidência** e **conjuração**, muitas vezes tratados como sinônimos: inconfidência se associa à ideia de traição e infidelidade ao soberano e à metrópole, ao passo que conjuração espelha melhor a perspectiva dos colonos, levados a urdir conspirações em defesa de seus interesses. De todo modo, tenham sido inconfidências ou conjurações, foram movimentos inseridos nos contextos da crise do sistema colonial.

GOUVÊA, Maria de Fátima Silva. Inconfidência Mineira. In: VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 301.

A Conjuração Mineira – 1789

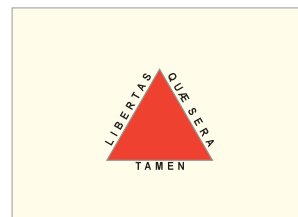
A queda da produção mineradora de ouro na segunda metade do século XVIII dificultou o pagamento dos pesados tributos que a metrópole cobrava da colônia. Julgando que os mineiros estivessem sonegando os impostos devidos, o governo português usava da violência da derrama para obrigar a população da Capitania das Minas a entregar parte dos seus bens para pagar as dívidas.

derrama: cobrança sobre cada indivíduo da região para completar a quantia de cem arrobas anuais de ouro a ser paga ao Erário Régio.

O descontentamento dos colonos era ainda agravado pelos altos preços cobrados por mercadorias importadas, como tecidos, calçados, ferramentas e outros produtos manufaturados, proibidos de serem fabricados na colônia. Além disso, as autoridades portuguesas exerciam severo controle sobre a divulgação de ideias, proibindo a impressão de jornais e livros. Nesse contexto, um grupo de colonos começou então a se reunir secretamente em Vila Rica, para conspirar contra o governo português e preparar uma insurreição. A maior parte pertencia à alta sociedade mineira, e alguns eram recém-chegados da Europa, onde haviam tido contato com as ideias revolucionárias iluministas.

Entre os mais ativos desse grupo, destacavam-se os poetas Cláudio Manuel da Costa, Inácio José de Alvarenga Peixoto e Tomás Antônio Gonzaga, bem como o alferes Joaquim José da Silva Xavier, conhecido como **Tiradentes**, um dos poucos participantes de origem modesta e responsável pela divulgação do movimento para o povo.

Os rebeldes reivindicavam um governo republicano, tomando a Constituição dos Estados Unidos como modelo. Defendiam a transformação de São João del-Rei Rei (grande produtora de alimentos e gado) na capital do novo país, a obrigatoriedade do serviço militar e o apoio à industrialização. Nada ficou definido quanto à escravidão, pois a maioria dos conjurados possuía terras e muitos escravos. Além disso, não havia intenção de libertar todo o Brasil, mas apenas a região das Minas e do Rio de Janeiro. O movimento conseguiu apenas manifestações de simpatia, não obtendo um apoio efetivo da sociedade.

ADS

▲ A atual bandeira de Minas Gerais (à direita) baseia-se na bandeira dos conspiradores da Conjuração Mineira, mas seu triângulo é vermelho.

No início de 1789, a iminência de uma derrama em Vila Rica acelerou a eclosão da revolta. Estimava-se que, naquele ano, Minas devia perto de 538 arrobas de ouro, algo próximo a oito toneladas. Os líderes do movimento decidiram que, quando tivesse início a cobrança, prenderiam o novo governador da região, o visconde de Barbacena, com o apoio da população revoltada. Tiradentes deveria ir ao Rio de Janeiro para divulgar o movimento e obter apoio, armas e munições. A rebelião em Vila Rica, no entanto, não aconteceu, porque

foi denunciada por alguns de seus participantes, como Joaquim Silvério dos Reis, em troca do perdão de suas dívidas pessoais. O visconde de Barbacena suspendeu a derrama e determinou a prisão dos conspiradores.

Mesmo negando a participação na conspiração, os demais envolvidos foram condenados em 1792 ao desterro, ou seja, foram exilados nas colônias portuguesas da África e proibidos de retornar. Apenas Tiradentes assumiu integralmente a responsabilidade pela revolta e foi condenado à morte. Enforcado em 21 de abril de 1792, no Campo de São Domingos, no Rio de Janeiro, teve seu corpo esquartejado e seus membros distribuídos pelas cidades onde estivera buscando apoio. Sua cabeça foi exposta publicamente em Vila Rica a fim de intimidar possíveis conspiradores e evitar novas rebeliões.

A transformação de Tiradentes em herói nacional e mártir só aconteceu no período republicano, quando ganhou força a oposição ao regime imperial e se exaltou a atuação dos líderes da conjuração.

Reprodução/Museu Mariano Procópio, Juiz de Fora, MG.

Tiradentes esquartejado (1893), de Pedro Américo. Pintura da época da instalação da República, quando se consolidava a imagem de Tiradentes como herói do Brasil. Na construção do ídolo, a pintura associa o mártir esquartejado (como se estivesse sobre um altar) com a simbologia cristã: o sangue e o corpo do redentor que morrera pela nação. Esse sentido mítico-religioso dado à imagem de Tiradentes confirma-se nos versos de Cecília Meireles: *Parecia um santo, / de mãos amarradas, / no meio de cruzes, / bandeiras e espadas. / – Se aquela sentença/ já se conhecia, / por que retardaram / a sua agonia? / (Não soube. Ninguém sabia)*[1].

O QUE LIAM OS CONJURADOS?

Com base em estudos de história da leitura, o historiador Luiz Villalta procurou reconstruir as bases intelectuais que sustentaram e inspiraram a Conjuração Mineira, estudando as bibliotecas dos conjurados. Suas fontes, da mesma forma que os revolucionários da Independência dos EUA, eram bastante variadas.

Liam autores da Antiguidade Clássica, como Virgílio (que inspirou o lema da bandeira *Libertas quæ sera tamen* - liberdade ainda que tardia), filósofos das Luzes como Montesquieu e o menos conhecido Raynal, que mencionava o Brasil e suas potencialidades como pátria, desde que se libertasse da dominação econômica de Portugal.

Os conjurados também buscaram fontes próprias de sua cultura de origem, como as ideias da Segunda Escolástica, que admitiam ser legítima a revolta de um povo contra um governo tirânico, as obras do Padre Antônio Vieira, crítico severo da corrupção dos funcionários coloniais portugueses, e livros sobre a Restauração portuguesa de 1640, que consideravam legítimo o movimento dos portugueses contra o domínio espanhol.

Segunda Escolástica: denominação dada às ideias e práticas culturais desenvolvidas pelos jesuítas a partir do século XVI, em Portugal, buscando fundir o Humanismo com a Escolástica medieval advinda principalmente de Santo Tomás de Aquino.

RIQUEZA INTOCÁVEL: A COROA POUCO LUCROU COM O CONFISCO DOS BENS DOS INSURGENTES

A Inconfidência Mineira já foi muitas coisas: serviu para a construção de um projeto republicano, foi fábrica de heróis, base para uma identidade nacional no século XX, bandeira, em diversos momentos, para chefes políticos e opositores.

Nesse emaranhado de usos do passado, os fatos de 1789 ficaram cada vez mais turvos. Mas pesquisas realizadas nos últimos anos trouxeram à tona outra realidade: vários dos envolvidos nos planos de revolta não tiveram seus pertences definitivamente tomados pela Coroa portuguesa. Familiares e administradores dos bens dos inconfidentes conseguiram permanecer com um vasto patrimônio recorrendo a estratégias que incluíam a troca da titularidade dos bens, recursos judiciais e protelações. [...]

Apesar dos degredos e da pena de morte de outros implicados, o governo português não conseguiu se apoderar da riqueza dos inconfidentes.

RODRIGUES, André Figueiredo. Dossiê: O negócio da Inconfidência. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. n. 67, abr. 2011. p. 17.

[1] MEIRELES, Cecília. Romance LXII. In: *Romanceiro da Inconfidência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989. p. 207-208.

A Conjuração Baiana – 1798

A Conjuração Baiana é conhecida como a mais popular das rebeliões coloniais, tendo contado com a participação de homens livres pobres, inclusive alfaiates, motivo pelo qual ficou também conhecida como Rebelião dos Alfaiates.

A transferência da capital da colônia para o Rio de Janeiro, em 1763, acarretou dificuldades econômicas para a ex-capital, a cidade de Salvador, onde vivia uma população miserável, sobrecarregada de tributos, que frequentemente contestava a exploração exercida pela metrópole. O sucesso da independência dos Estados Unidos, as realizações da Revolução Francesa e a rebelião escrava na Ilha de São Domingos propagaram na Bahia os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, por intermédio dos intelectuais e profissionais liberais, empolgando parte da população de Salvador.

Para incitar a população a se rebelar, em 12 de agosto de 1798 apareceram em lugares públicos de Salvador panfletos (pasquins) pregando o levante geral do povo. Mas o movimento acabou descoberto pelas autoridades portuguesas, e o então governador do Bahia, dom Fernando José de Portugal e Castro, reagiu com uma violenta repressão. Muitos dos envolvidos no movimento foram presos.

Segundo indícios obtidos da análise da devassa que as autoridades realizaram e outros documentos apreendidos, nos encontros secretos eram discutidos princípios revolucionários e a

> **devassa:** averiguação, inquérito. Os *Autos da Devassa* são os inquéritos judiciais abertos pelas autoridades coloniais e imperiais para apurar responsabilidades em rebeliões.

CONJURAÇÃO BAIANA E SUAS APROPRIAÇÕES

A história da Conjuração Baiana tem sido um longo processo de disputas, controvérsias e apropriações. A começar pelos nomes que recebeu, demonstrando uma constante disputa por sua interpretação, como aponta a historiadora Patrícia Valim[2].

Desde sua origem até hoje, o que as autoridades metropolitanas denominaram de Sedição dos Mulatos ganhou diversas outras denominações ao longo dos séculos XVIII ao XX: sublevação; insistente sublevação; sublevação intentada; revolução e movimento; conjuração de João de Deus; conspiração republicana; primeira revolução social brasileira; articulação revolucionária; movimento revolucionário baiano; sedição de 1798; movimento democrático baiano; ensaio de sedição; inconfidência baiana; revolução dos alfaiates; conjuração baiana de 1798.

Cada leitura, filha de seu tempo, deu sua versão. As autoridades do Tribunal da Relação da Bahia, órgão responsável pelas devassas do movimento, consideraram o episódio ocorrido no final do século XVIII em Salvador um levante político protagonizado por homens livres, pobres, milicianos e soldados, que contou com o conhecimento de outras pessoas, entre elas alguns cativos. O possível envolvimento de membros da administração ou das elites e seus respectivos cativos, estes entregues às autoridades para serem presos e livrarem seus senhores de algumas acusações, foi uma questão desconsiderada pelo poder local e metropolitano da época. Porém, a participação popular no levante, tratada de forma negativa e pejorativa pelas autoridades metropolitanas e pelos intelectuais do século XIX, constituiu-se, ao contrário, de forma positiva no eixo das análises históricas do século XX. Essa inversão dos polos das análises sobre a Conjuração Baiana serviu de enfoque para historiadores e autoridades políticas do presente, a exemplo do discurso a seguir, de 2003, do então ministro da Cultura, Gilberto Gil, abrindo um encontro em que tratou da "questão de gênero e raça":

"[...] nesta cidade de Salvador da Bahia, em 1798 – e lá se vai muito tempo! –, homens pardos, pretos, mestiços todos, levantaram-se pela transformação da Bahia em uma terra da liberdade. Postulavam os princípios contemporâneos da Revolução Francesa: a liberdade e a igualdade. Aqueles soldados e alfaiates do povo conceituaram muito precisamente a liberdade que propugnavam. Diziam eles, em um de seus panfletos revolucionários, que a liberdade era o 'estado feliz do não abatimento'. Entendiam que nada deveria abater, rebaixar, humilhar o cidadão perante seu semelhante nem perante o Estado. Compreendia-se o abatimento econômico, o rebaixamento social, a humilhação racial, a exclusão política, o abatimento moral. A felicidade como materialização da liberdade só teria sentido pela realização radical da igualdade. Ainda hoje este ideal está vivo!"

Apud VALIM, Patrícia. *Da sedição dos mulatos à Conjuração Baiana de 1798:* a construção de uma memória histórica. São Paulo, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-12022008-111026>. Acesso em: 15 nov. 2012.

Museu Nacional de Arte Antiga, Lisboa

▲ Acima, reprodução de retrato de Cipriano José Barata de Almeida, médico e ativo participante da Conjuração Baiana.

[2] VALIM, Patrícia. *Da sedição dos mulatos à Conjuração Baiana de 1798:* a construção de uma memória histórica. São Paulo, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-12022008-111026>. Acesso em: 15 nov. 2012.

possibilidade de conspiração contra as autoridades lusas, contando com a participação de alguns membros da pequena elite baiana e, principalmente, das camadas pobres da população de Salvador. Os conspiradores pregavam a proclamação de um governo republicano, democrático e livre de Portugal. Reivindicavam liberdade de comércio e aumento dos soldos dos soldados. Nos pasquins, afixados em diversos pontos da cidade de Salvador, destacavam-se questões variadas, como a isonomia dos critérios de ascensão social e a liberdade de comerciar com outras nações. Além disso, denotavam a influência dos ideais revolucionários franceses, propondo a fundação de uma "República Bahiense".

Um dos panfletos espalhados por Salvador durante a Conjuração Baiana dizia:

> Animai-vos povo bahiense que está para chegar o tempo feliz da nossa Liberdade: o tempo em que todos seremos irmãos: o tempo em que todos seremos iguais.
>
> RUY, Affonso. *A primeira revolução social brasileira (1798)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978. p. 68.

Entre os participantes mais pobres, muitos foram condenados às penas mais duras: alguns receberam castigos corporais e outros foram enforcados e esquartejados, como os alfaiates João de Deus Nascimento, Manuel Faustino dos Santos Lira e os soldados Lucas Dantas e Luís Gonzaga das Virgens e Veiga. Entre vários outros envolvidos, alguns foram inocentados e tiveram suas penas revogadas.

A Revolução Pernambucana – 1817

Em 1817, teve início na capitania de Pernambuco outra rebelião. A região já havia passado por momentos de confronto de interesses, a exemplo da **Insurreição Pernambucana** (1645-1654), contra os holandeses, e da **Guerra dos Mascates** (1709), que opôs os senhores de engenho de Olinda e os comerciantes do Recife. Com ideias de liberdade e independência, a população se revoltava agora contra o aumento dos impostos determinado após a chegada da Corte ao Brasil, em 1808.

A elevação de tributos para custear as despesas da Corte ocorreu em meio a uma difícil situação financeira, decorrente da baixa dos preços de produtos produzidos na capitania, como algodão e açúcar, aumentando o descontentamento dos colonos. Grupos populares e a camada média da população – que reunia padres, militares, comerciantes e intelectuais – desejavam mais autonomia e a instalação de um regime republicano sediado em Recife.

Os revoltosos derrubaram o governador e decretaram a extinção de alguns impostos, aumento dos soldos aos militares, instituíram a liberdade de imprensa e de religião e a igualdade entre os cidadãos.

Pretendendo abolir alguns costumes considerados servis, os revoltosos também decidiram substituir o tratamento de "vossa mercê" por "vós" e de "senhor" por "patriota"[3]. A Lei Orgânica, publicada pelo governo republicano à maneira de uma Constituição,

A Revolução Pernambucana foi uma das últimas rebeliões que precederam a independência. No detalhe de *Os mártires de 1817*, de Antônio Parreiras (século XIX), a execução do padre Miguelinho (Miguel Joaquim de Almeida Castro), fuzilado no largo do Campo da Pólvora, em Salvador, em 12 de junho de 1817, e outro revoltoso preso com correntes.

[3] NEVES, Guilherme Pereira das. In: VAINFAS, Ronaldo (Org.). *Dicionário do Brasil imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 651.

garantia a igualdade de direitos e de propriedade privada, incluindo o direito de possuir escravos, o que tranquilizava a elite local, mas desagradava alguns de seus líderes, defensores do fim da escravidão.

O movimento conquistou adeptos em Alagoas, na Paraíba e no Rio Grande do Norte, entretanto, acabou derrotado por divergências internas e pela violenta repressão das tropas portuguesas vindas da Bahia e do Rio de Janeiro. Seus participantes foram presos e alguns, executados sem julgamento. A revolução, que começara em 6 de março de 1817, foi dominada em 19 de maio do mesmo ano. O fracasso da rebelião, no entanto, deixou profundas raízes na sociedade de Pernambuco e também em Portugal, como é possível observar neste trecho de um artigo do jornal *O conciliador lusitano*, que era favorável ao rei e contrário ao movimento liberal que ocorria na metrópole já às vésperas de setembro de 1822:

> Quando em 1817 se arvorou o Estandarte Republicano, não foi para aclamar um Rei, foi para não terem Rei. Esta semente perversa está espalhada no Brasil, e alguma veio para cá. Alguns há que tendo parte naquele partido Republicano gritam agora em Lisboa, com direitos do Brasil, e com união para com a Mãe Pátria: porém devemos acreditar em semelhantes monstros? Os Independentes do Rio tem a sua origem em Pernambuco, e se aqueles não queriam Rei, também estes não o querem. [...]
>
> Por estas causas, e motivos, dizemos muito abertamente, que deve vir tropa, e tropa suficiente para rebater o colo orgulhoso de semelhantes indivíduos, e fazê-los obedecer à Voz da Pátria Mãe, quando lhe fala pelo órgão da Lei, e da autoridade pública, a que estão sujeitos. Deve vir tropa para se mostrar ao Brasil, que o lobo não teme o coice da ovelha, que Portugal não teme o Brasil, que a América é súdita de Portugal, de quem deve ouvir as Leis, e receber as ordens.
>
> [...] Para evitar estas desordens iminentes, para segurar as vidas, e as propriedades dos cidadãos pacíficos, que têm direito à proteção do Governo, para salvar um príncipe dos laços da traição, e para conservar intacta, e indivisível, a Monarquia Portuguesa, é de necessidade absoluta mandar tropa ao Brasil; não como tropa hostil, mas como tropa de segurança para conter os facciosos.
>
> *O conciliador lusitano*, v. 1, n. 1, 10 jun. 1822, p. 45. (Ortografia atualizada).

O PERÍODO JOANINO E A INDEPENDÊNCIA

Embora derrotadas, as rebeliões separatistas mostravam a insatisfação provocada pela exploração da metrópole sobre a colônia e a impossibilidade de manter o sistema colonial no Brasil. Além disso, o processo de consolidação do capitalismo promovia o fortalecimento dos interesses comuns entre setores coloniais e as grandes potências industriais, exigindo uma economia livre do controle mercantilista.

O processo pela independência brasileira está relacionado com a era das revoluções, entre o fim do século XVIII e início do século XIX, seja por se servir dos ideais e das transformações do período, seja por acarretar maior integração do Brasil aos principais centros econômicos, livre do controle metropolitano. A burguesia derrubava as últimas antigas barreiras ao seu desenvolvimento, como aconteceu na independência norte-americana e na Revolução Francesa. Os desdobramentos da Revolução Francesa e das guerras napoleônicas, com a consequente transferência da Corte e da família real para o Brasil, aceleraram o processo de independência da colônia portuguesa na América.

Como você viu, dom João transformara o Rio de Janeiro em sede do Império Luso. Isso implicou muitas mudanças, entre as quais a reestruturação urbana e administrativa, com a ampliação do poderoso aparelho burocrático, criando empregos para as elites portuguesas (funcionários graduados, aristocracia, comerciantes, oficiais, diplomatas, destacados negociantes e proprietários). A vida pública e a atuação política na Corte também atraíam as elites coloniais (latifundiários e grandes negociantes), que passavam a vivenciar novos comportamentos e convenções típicos das Cortes monárquicas.

Por lei de dezembro de 1815, assinada por dom João, o Brasil foi elevado à categoria de Reino Unido de Portugal e Algarves, legitimando a permanência do rei no território americano e permitindo a participação portuguesa no Congresso de Viena, que estava redefinindo as fronteiras europeias depois da queda de Napoleão Bonaparte. Com essa medida, de um lado atendiam-se às aspirações e aos interesses dos súditos do novo reino, mas de outro se desagradavam os súditos em Portugal, que se viam ameaçados ao serem igualados aos ex-colonos.

Em 1818, com a morte da rainha dona Maria I, o príncipe regente foi coroado rei, com o título de dom João VI, numa cerimônia no Rio de Janeiro, sede do Império.

Enquanto isso, em Portugal, graças ao apoio inglês, a população havia vencido as tropas invasoras napoleônicas, mas se defrontava com crescentes dificuldades econômicas e a intervenção militar inglesa, representada pelo governo do comandante militar Lorde Beresford, desde que a família real se ausentara.

AS DUAS FACES DO RIO DE JANEIRO

Desde que o Rio é Rio de Janeiro, ou melhor desde 1763, quando desbancou Salvador e tornou-se capital – e o grande centro administrativo colonial e depois imperial –, duas faces pretensamente distintas convivem, se suportam. De um lado, a Cidade Maravilhosa, cuja natureza deixou estupefatos tantos e mais tantos estrangeiros. Aí está o paraíso edenizado, descrito por suas colinas e baías, com seus golfinhos pulando nas águas e o sol a dourar tudo e todos. Do outro lado, reside o espetáculo da população mestiça, dada a hábitos estranhos, como diziam e reclamavam os viajantes. Os relatos mencionam a existência de "africanos por toda parte", com seus dorsos nus, danças lascivas, vozerio alto e festas barulhentas, descontroladas. Tal qual Janus, o deus grego de duas faces, o Rio de Janeiro mais lembrava uma cidade dividida: uma face representava a civilização e a corte, que pretendia se assemelhar aos Bourbons, Habsburgos e também Braganças; a outra reproduzia o mundo escravo, com costumes e práticas considerados "odiosos". E esse tipo de dicotomia tomou as descrições e a imaginação dos cientistas, naturalistas, ou meros curiosos, que foram se acumulando com o passar dos anos. Na mesma medida em que tentavam compreender essa exótica corte tropical dos portugueses, estranhavam as ambiguidades de todos os tipos que por aqui grassavam.

O viajante inglês Luccock dizia que todo cuidado era pouco quando se caminhava pelas ruas. O andarilho desavisado, que pretendia apenas tomar "uma fresca", podia facilmente levar um balde de excrementos na cabeça. Abriam-se janelas e gelosias e, do alto do segundo pavimento das casas, um líquido escuro era arremessado, sendo antecipado por um breve aviso: "Lá vai carga!". Dispositivos foram criados com o objetivo de impedir tal prática, assim como se tentou disciplinar o cheiro pestilento das ruas, recorrendo-se aos tigres. Tigres, ou tigrados, eram escravos cuja atividade resumia-se a recolher os detritos que se acumulavam nas ruas e nas calçadas. O apelido era, por sua vez, resultado da naturalização da vexatória profissão: de tanto lidarem com as fezes, ficavam como que camuflados; tigrados. Nada de esgotos, banheiros públicos ou privados; a prática implicava, simplesmente, deixar as amostras ao ar livre.

Não é de hoje, portanto, o problema que assola nossos governantes cariocas.

SCHWARCZ, Lília Moritz. De tigres a mijões. *O Estado de S. Paulo*. 21 fev. 2010. p. J-8.

▲ Acima, *Os refrescos do Largo do Palácio*. Gravura de Jean-Baptiste Debret, publicada em sua obra *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*, no século XIX.

Essa situação, em meio à difusão intensa dos ideais iluministas, determinou a eclosão, em 1820, da **Revolução Liberal** na cidade do Porto.

Seus líderes decidiram redigir uma Constituição para Portugal que pusesse limites aos poderes reais e, para isso, convocaram as Cortes portuguesas. Ao mesmo tempo, exigiram o afastamento do Lorde Beresford e o imediato regresso de dom João VI, a quem impunham o juramento de obediência à nova Constituição. Receoso de perder a Coroa, o monarca português voltou para Portugal em abril de 1821, com a família e a Corte, deixando seu filho dom Pedro como príncipe regente no Brasil.

Se, por um lado, os líderes do movimento defendiam o liberalismo em Portugal, reformulando a estrutura política do reino segundo princípios europeus, por outro, as cortes procuravam, para fazer frente às dificuldades econômicas que enfrentavam, assegurar a hegemonia de Portugal no Império Luso-Brasileiro. Propunham a restauração de predomínios portugueses e a anulação da autonomia administrativa representada pelos diversos órgãos criados por dom João durante sua permanência no Rio de Janeiro e pela regência do príncipe dom Pedro. Do regente exigiu-se o imediato regresso a Portugal, sob pretexto de completar sua formação cultural.

Cortes portuguesas: Cortes Gerais Extraordinárias e Constituintes da Nação Portuguesa, assembleia criada durante a Revolução do Porto. Era formada por deputados eleitos em todo o Império Luso especificamente para redigir uma Constituição para Portugal.

A regência de dom Pedro e a proclamação da independência

Na colônia, sentindo-se ameaçados em sua autonomia, alguns indivíduos favoráveis à independência e contrários ao retorno das medidas controladoras por parte de Portugal formaram o **Partido Brasileiro**. Apesar do nome, a organização não tinha as características de um partido político de nossos tempos – era apenas um agrupamento de pessoas que lutavam em defesa de interesses comuns. Esse grupo representava basicamente os interesses de aristocratas rurais e de burocratas e comerciantes, alguns nascidos na colônia e outros portugueses que tinham vínculos econômicos com o Brasil.

O Partido Brasileiro, em sua oposição às medidas lusas, buscou o apoio de dom Pedro. Entregou-lhe um documento com cerca de 8 mil assinaturas, no qual pedia ao regente que permanecesse, alegando que, caso retornasse a Portugal, como desejavam as Cortes, o Brasil perderia a autonomia administrativa conquistada.

Ao receber o documento, o príncipe concordou em permanecer no Brasil. Esse dia, 9 de janeiro de 1822, ficou conhecido como o **Dia do Fico** e significou mais um avanço em direção ao rompimento com Portugal.

As reações à decisão de dom Pedro se sucederam rapidamente. As tropas portuguesas que permaneceram no Rio de Janeiro manifestaram sua contrariedade,

Reprodução/Museu Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ.

A rebelião do Porto obrigou a família real portuguesa a retornar a Portugal em 1821. Ao lado, *Partida da rainha para Portugal*, registrada por Jean-Baptiste Debret em cerca de 1830.

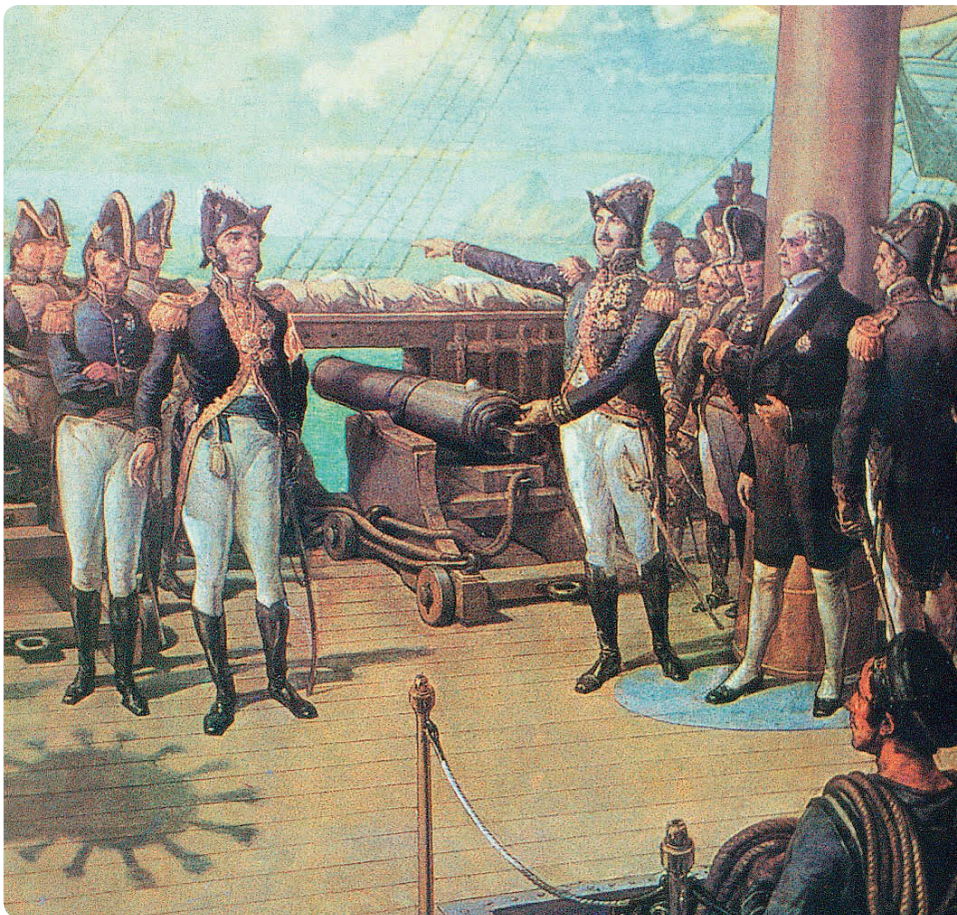
provocando a interferência pessoal do príncipe regente para forçar seu comandante a abandonar o Rio de Janeiro. Em seguida, a demissão em massa dos ministros portugueses levou dom Pedro a organizar um novo ministério, formado só por brasileiros, sob a chefia de José Bonifácio.

O novo ministério estabeleceu, em maio de 1822, o "Cumpra-se", decreto pelo qual as ordens de Portugal só seriam executadas dentro do território brasileiro com a expressa autorização do príncipe regente. Por essas e outras atitudes que confirmaram seu comprometimento com os brasileiros, foi intitulado Defensor Perpétuo do Brasil, pela Câmara do Rio de Janeiro. Em junho de 1822, dom Pedro convocou uma **Assembleia Constituinte** para elaborar a lei básica que deveria regulamentar a vida dos brasileiros, tornando cada vez mais inevitável uma confrontação com Portugal. Em agosto, enquanto estava em visita às comarcas da província de São Paulo, chegaram novas ordens de Lisboa, anulando suas decisões e exigindo seu imediato regresso, sob a ameaça de envio de tropas portuguesas ao Brasil.

Dom Pedro voltava de Santos e, no caminho, encontrou um mensageiro enviado por José Bonifácio com as notícias recém-chegadas da Corte. O encontro se deu na tarde do dia 7 de setembro, às margens do riacho Ipiranga, em São Paulo. Ao ler as notícias e as considerações feitas pelo conselheiro José Bonifácio e por sua esposa dona Leopoldina, que o substituíra durante sua ausência, dom Pedro decidiu proclamar o Brasil independente de Portugal.

Dom Pedro teve ainda que enfrentar as tropas portuguesas sediadas no Brasil, que se opunham à independência. Depois de derrotá-las, foi coroado imperador do Brasil, com o título de **dom Pedro I**.

O processo de independência, dirigido pela aristocracia e contando com a participação popular tão somente nos enfrentamentos contra as tropas portuguesas, trouxe o fim da subordinação a Portugal, mas não implicou mudanças na estrutura produtiva nem na sociedade brasileira. Significava a libertação de amarras coloniais, mas a dependência econômica permaneceria enquanto se mantivessem os privilégios ingleses. O predomínio socioeconômico e político da aristocracia rural, subjugando a maioria da população, foi mantido, garantindo-se os interesses da elite agrária: a escravidão, que era a base da economia brasileira, e a produção agrícola voltada para a exportação. Como as elites não eram politicamente homogêneas e não tinham um projeto claro de ordenamento para a nova nação, a questão a se discutir era como se estruturaria o Estado nacional brasileiro.

Museu Paulista, São Paulo

O príncipe dom Pedro e Jorge Avilez na fragata União, em 8 de janeiro de 1822 (detalhe). Retratado como herói por Oscar Pereira da Silva, nessa pintura de 1922 (ano do centenário da independência do Brasil), dom Pedro trata com firmeza o representante militar das Cortes portuguesas. Assim se constrói um mito nacional.

PARA RECORDAR: A independência do Brasil

ATIVIDADES

Com base no que foi estudado ao longo do capítulo e do esquema-resumo acima, realize as atividades:

1. Faça um novo esquema-resumo com as principais características das conjurações mineira e baiana e da Revolução Pernambucana.

2. Indique as diferenças entre os objetivos modernizadores e reacionários, apontados no esquema-resumo das Cortes portuguesas no contexto da Revolução Liberal do Porto.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura de textos e tabela

Os textos a seguir abordam a questão da construção de heróis nacionais. O primeiro é do historiador brasileiro José Murilo de Carvalho e o segundo, uma reportagem da Agência Senado. O quadro relaciona os nomes que figuram no Livro dos Heróis da Pátria. Leia-os e responda às questões.

Texto 1

Heróis são símbolos poderosos, encarnações de ideias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação coletiva. São, por isso, instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação dos regimes políticos. Não há regime que não promova o culto de seus heróis e não possua o seu panteão cívico. Em alguns casos, os heróis surgiram quase espontaneamente das lutas que precederam a nova ordem das coisas. Em outros, de menor profundidade popular, foi necessário maior esforço na escolha e promoção da figura do herói. É exatamente nesses últimos casos que o herói é mais importante. A falta de envolvimento real do povo na implantação do regime leva à tentativa de compensação, por meio da mobilização simbólica. Mas, como a criação de símbolos não é arbitrária, não se faz no vazio social, é aí também que se colocam as maiores dificuldades na construção do panteão cívico. Herói que se preze tem que ter, de algum modo, a cara da nação. Tem de responder a alguma necessidade de aspiração coletiva, refletir algum tipo de personalidade ou comportamento que corresponda a um modelo coletivamente valorizado. Na ausência de tal sintonia, o esforço de mitificação de figuras políticas resultará vão. Os pretendidos heróis serão, na melhor das hipóteses, ignorados pela maioria e, na pior, ridicularizados.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 55-56.

Texto 2

[...], *o que dá a um vulto histórico a dimensão heroica? Ou, como lembram os historiadores, vale a pena cultuar heróis?*

O dramaturgo alemão Bertolt Brecht cunhou a frase "Infeliz o país que precisa de heróis". Mas todos os países têm os seus. Os americanos cultuam a memória dos seus chamados founding fathers *(pais fundadores), como Thomas Jefferson e Benjamin Franklin. Um Panteão em Paris abriga os restos mortais de célebres franceses como Voltaire e Victor Hugo.* [...]

O modelo brasileiro, de seleção de heróis por meio de projetos de lei, não tem paralelo em outros países. Em geral, o status *de herói — aliás, duramente criticado pela historiografia contemporânea — é alcançado por meio do tempo e pelo reconhecimento do povo. No caso mais recente, da indicação pelo senador Marconi Perillo (PSDB-GO) de Getúlio Vargas para integrar a lista, entra em cena outro aspecto do debate: afinal, os "heróis" precisam ser "perfeitos", à imagem dos personagens mitológicos como Hércules e Aquiles?*

— Se o fossem, teríamos que reescrever a história do Brasil. Esta postura só revela a ignorância sobre a competente historiografia que vem sendo realizada em nossas universidades, que traz à tona não "heróis" cuidadosamente maquilados, mas atores históricos de carne e osso, interagindo com os diferentes momentos políticos, a sociedade, a economia e as mentalidades de uma época — diz a carioca Mary Del Priore, autora de livros e professora de pós-graduação em História.

LIVRO DOS HERÓIS DA PÁTRIA – LEIS EM VIGOR

Herói	Data da lei	Data da inscrição
Tiradentes	11/12/1989	21/4/1992
Deodoro da Fonseca	11/12/1989	15/11/1997
Zumbi dos Palmares	20/11/1996	21/3/1997
Dom Pedro I	30/8/1999	5/9/1999
Plácido de Castro	2/5/2002	17/11/2004
Duque de Caxias	28/1/2003	28/1/2003
Almirante Tamandaré	5/12/2003	13/12/2004
Chico Mendes	22/9/2004	Ainda não ocorreu
José Bonifácio	19/5/2005	21/4/2007
Almirante Barroso	25/5/2005	11/6/2005
Santos Dumont	9/5/2006	26/7/2006
Frei Caneca	11/10/2007	Ainda não ocorreu
Marechal Osório	27/5/2008	Ainda não ocorreu
Barão de Serro Azul	15/12/2008	Ainda não ocorreu

Fonte: Agência Senado. Disponível em: <www.senado.gov.br/Comunica/agencia/quadros/qd_019.html>. Acesso em: 15 nov. 2012.

[...]

— Ao privilegiar o culto à figura do "herói nacional", criou-se, no imaginário coletivo da população brasileira, a ideia de que a solução para nossos inúmeros problemas sociais depende, única e exclusivamente, da ação isolada de um homem/mulher. A historiografia contemporânea considera que todos fazem a História, ou seja, todos somos sujeitos históricos — ensinava o deputado [federal Paulo Lima, do PMDB-SP].

Livro dos Heróis da Pátria tem hoje apenas dez nomes. 20 de março de 2009. Disponível em: <www12.senado.gov.br/noticias/materias/2009/03/20/livro-dos-herois-da-patria-tem-hoje-apenas-dez-nomes>. Acesso em: 15 nov. 2012.

a) De acordo com o historiador José Murilo de Carvalho, como surge o mito de um herói?
b) Analisando a listagem do livro dos heróis, que outros personagens históricos já estudados por você foram transformados em heróis?
c) Para José Murilo de Carvalho, que característica um herói deve possuir para que não seja ignorado ou ridicularizado?
d) De acordo com a historiadora Mary Del Priore, qual a contribuição da historiografia atual no que diz respeito à heroificação?

2 Leitura de imagem e reflexão

Observe a pintura e responda às questões propostas.

Proclamação da independência, pintura de François-René Moreaux, feita a pedido do Senado Imperial em 1844.

a) Observe a imagem com atenção e identifique a personagem principal da obra. Quem é ela? Que aspectos da obra o levaram a essa identificação?
b) Preste atenção às personagens que rodeiam a figura central da obra. Caracterize-as e depois responda: essas personagens representam fielmente o perfil da população brasileira no início do século XIX? Justifique.
c) Sabendo que Moureaux não foi testemunha ocular da cena que ele pintou, você diria que a obra é uma representação idealizada da Independência ou uma representação realista? Por quê?
d) Compare a cena retratada na tela aos fatos que relatam a proclamação da independência expostos no texto, principalmente em relação à participação social. De que maneira a imagem e o texto do capítulo representam a participação popular na proclamação da independência?
e) Em sua opinião, a maneira como o pintor retratou o momento da proclamação pode estar relacionada à criação do mito do herói citada no texto de José Murilo de Carvalho? Por quê?

CAPÍTULO 14

As independências na América espanhola

Gianni Dagli Orti/The Art Archive/Agência France-Presse/Museu Histórico Nacional, Buenos Aires, Argentina.

▲ José de San Martín e seu exército cruzando a Cordilheira dos Andes, em 1817. Quadro de 1890, de Augusto Ballerini.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Américas e seus processos de independência

Em 2010, ocorreu uma série de eventos comemorativos referentes ao Bicentenário da Independência da América espanhola. As efemérides favorecem embates em torno da memória e da história, além de possibilitar reavaliações nas experiências latino-americanas. Somos acostumados, desde pequenos, a ter determinadas visões sobre o nosso país e outras visões ainda sobre os países vizinhos. Embora conheçamos mal a sua história, nos achamos no direito de definir o "caráter nacional" e o comportamento dos habitantes dos outros países da América. De acordo com o filósofo búlgaro Tzvetan Todorov, o conhecimento pode conduzir à compreensão e à comunicação não violenta. Para isso, nada melhor que começar pelo surgimento dos atuais estados nacionais latino-americanos e pensá-los em comparação com o processo de surgimento do Brasil.

Em que medida o processo de independência na América espanhola foi diferente do ocorrido na América portuguesa? E hoje, o que nos une aos demais países latino-americanos e o que nos separa deles?

PREPARANDO O CENÁRIO DAS INDEPENDÊNCIAS

O desenvolvimento econômico capitalista, o triunfo do liberalismo, o imperialismo e uma grande efervescência nacionalista e socialista na Europa, que você estudará no próximo capítulo, também envolveram as Américas no século XIX, seguindo, porém, as peculiaridades históricas regionais. Conquistadas e colonizadas por europeus, as Américas (do Sul, Central e do Norte) exerceram um papel decisivo no desenvolvimento capitalista ocidental, especialmente com o crescente e volumoso comércio transatlântico e, mais tarde, entre o norte e o sul do próprio continente americano.

Gianni Dagli Orti/The Art Archive/Agência France-Presse/Biblioteca Nacional, Buenos Aires, Argentina.

▲ Gravura de 1818, de Emeric Essex Vidal, representando o mercado público em Buenos Aires, Argentina.

Rebeliões latino-americanas do século XVIII

Trópico de Câncer
VICE-REINADO DA NOVA ESPANHA
Cidade do México
Impulso das rebeliões haitianas (1791)
OCEANO ATLÂNTICO
Movimento Comunero (1781)
Equador
VICE-REINADO DE NOVA GRANADA
OCEANO PACÍFICO
Rebelião de Tupac Amaru (1780)
Lima
VICE-REINADO DO PERU
BRASIL
Conjuração Baiana (1798)
Salvador
Conjuração Mineira (1789)
Vila Rica
Trópico de Capricórnio
Rio de Janeiro
VICE-REINADO DO PRATA
Buenos Aires
Mineração
Cana-de-açúcar
90° O
0 1250 2500 km
N

Allmaps\Arquivo da editora

Org. pelos autores desta obra.

Na passagem do século XVIII para o XIX, com o declínio do Antigo Regime, o liberalismo político e econômico forneceu a base ideológica para a superação definitiva dos entraves ao progresso capitalista. Enquanto os Estados Unidos lutavam por sua independência, as metrópoles ibéricas continuavam envolvidas com as práticas mercantilistas e colonialistas, que dificultavam o livre comércio e o desenvolvimento manufatureiro, condições fundamentais para a autonomia e o sucesso econômico no mundo da época.

Na Espanha, o reinado de Carlos III (1759-1788) foi um exemplo de **despotismo esclarecido**, assumindo medidas direcionadas para modernizar a administração, com a fundação de escolas, a expulsão dos jesuítas, o estímulo à produção e ao comércio e, diante da rivalidade com a Inglaterra, o apoio aos revolucionários norte-americanos na guerra de independência. Com Carlos III, houve a reorganização do sistema fiscal e o fortalecimento das regras do comércio monopolista com as colônias, além da intensificação do combate ao contrabando de produtos industrializados ingleses. O resultado foi um aumento do custo de vida nas colônias, gerando crescente insatisfação contra a Espanha de Carlos III e, em seguida, contra seu sucessor Carlos IV (1788-1808). Quando as tropas napoleônicas invadiram Portugal e ocuparam a Espanha, enfraquecendo as metrópoles e desencadeando o processo de independência da América Latina, os colonos já haviam organizado diversas manifestações contra a dominação ibérica.

Os *criollos*, membros das elites hispano-americanas, desejavam romper com a metrópole monopolista, que lhes dificultava as transações mercantis, sobretudo com a Inglaterra, principal polo econômico do mundo. Para os colonos, a coroa espanhola restringia os setores produtivos, além de limitar o acesso aos cargos administrativos e políticos. Para a Inglaterra, contudo, interessava a independência das colônias, uma vez que eliminaria as barreiras monopolistas comerciais e ativaria novos mercados, indispensáveis ao seu progresso industrial. *Criollos* e ingleses tinham, portanto, interesses comuns, que convergiam para o mesmo objetivo: a independência das colônias espanholas na América.

Com a derrota de Napoleão na Europa, em 1815, a metrópole espanhola tentou reativar o colonialismo, mas não teve sucesso. Nas guerras de independência de 1817 a 1825, os ingleses respaldaram a vitória das elites coloniais contra os espanhóis. Também a Doutrina Monroe, instituída pelos Estados Unidos (resumida no lema "América para os americanos"), ajudou a consolidar a independência latino-americana.

No início do século XIX, estima-se que a população total da América espanhola chegava perto de 22 milhões de habitantes. Destes, mais de 12 milhões eram indígenas; 6 milhões, mestiços (descendentes de espanhóis e populações locais); 800 mil, negros escravos; e 3 milhões, *criollos*.

Os *chapetones*, grupo minoritário da América espanhola (cerca de 300 mil indivíduos), composto de espanhóis nascidos na metrópole, ocupavam os mais altos cargos da administração colonial, vivendo em permanente confronto com a elite local – e desejavam a manutenção das relações metrópole-colônia. Os *criollos*, que se guiavam pelos ideais iluministas liberais e pelo exemplo norte-americano, eram partidários do livre comércio e da luta pela independência, embora não cogitassem mudanças na estrutura socioeconômica.

As rebeliões locais, de um lado, como manifestações isoladas, sinalizavam o esgotamento do sistema colonial; de outro, expressavam os vários projetos de independência. Diversas rebeliões eclodiram na América hispânica contra os espanhóis e seu domínio, organizadas tanto por *criollos* quanto por indígenas. Destacou-se, entre estas últimas, a rebelião de **Tupac Amaru** (1780), no Vice-Reinado do Peru.

A rebelião de Tupac Amaru (1780)

Desde o início da dominação espanhola, foram constantes as revoltas indígenas americanas, criando uma dificuldade permanente para a metrópole. No século XVIII, época da expansão iluminista e ao mesmo tempo de uma crescente fiscalização metropolitana, os confrontos entre os habitantes da colônia e as autoridades da metrópole se intensificaram.

Os espanhóis utilizavam o trabalho dos indígenas em larga escala desde o início da colonização, com jornadas que chegavam a 16 horas diárias. Para garantir a subordinação indígena, na região dos Andes, os colonizadores recorriam aos **caciques** ou **curacas** (que comandavam os *ayllu* – as aldeias). Em troca de alguns benefícios – como redução de tributos e dispensa da obrigação de trabalhar para os colonos –, esses chefes indígenas colaboravam na manutenção da estrutura colonial.

James Brunker/Alamy/Other Images

▲ Monumento representando Tupac Amaru II, sua esposa e seus filhos. Praça de Armas em Cusco, Peru. Foto de 2010.

Foi um curaca, porém, que liderou uma das maiores revoltas da América espanhola, reagindo contra a tributação imposta por autoridades metropolitanas: José Gabriel **Condorcanqui** Noguera, que dizia descender de Tupac Amaru, um líder inca do século XVI que resistiu à conquista espanhola.

Condorcanqui realizou estudos em escolas eclesiásticas e na universidade de São Marcos (Lima, no Peru), onde foi influenciado pelas ideias do Iluminismo. Adotou o nome de **Tupac Amaru II** e obteve apoio de muitos *criollos* contra as autoridades metropolitanas e a elite branca de Lima, deflagrando, em 1780, uma rebelião que começou com o enforcamento de um *chapetone* e se irradiou por várias regiões.

Tupac Amaru II recebeu apoio de dezenas de milhares de indígenas, mestiços, escravos e alguns colonos empobrecidos, que radicalizaram o projeto inicial da rebelião.

A historiadora Maria Ligia Coelho Prado comenta a radicalização da rebelião de Tupac Amaru II:

> Ao lado da proclamação de Tupac Amaru como rei, as massas camponesas destruíram, com violência inédita, as propriedades espanholas e todos os símbolos da dominação. Não fizeram distinções entre peninsulares e *criollos*. Desejavam a volta do Tawantinsuyo, o império incaico. A derrota da rebelião deixou marcas profundas. De um lado, entre os *criollos*, um verdadeiro terror diante da possibilidade

de novas rebeliões. Da parte dos índios, os resultados foram devastadores: desde 1782 se suprimiram os títulos de nobreza incaica e determinou-se a explícita proibição entre as populações indígenas de qualquer tipo de manifestação que pudesse servir para reviver as tradições incas. Os indígenas foram até mesmo proibidos de se autoidentificarem como incas quando falavam os seus nomes. Os nobres incaicos terminaram política e economicamente derrotados. Restou apenas a esperança messiânica indígena, com sentimentos populares que persistiram mesmo que de maneira subterrânea.

PRADO, Maria Ligia Coelho. Esperança radical e desencanto conservador na independência da América espanhola. *Revista História*. São Paulo, Unesp, v. 22, n. 2, 2003. p. 27.

A radicalização do movimento, colocando em risco toda a ordem colonial, levou à oposição entre a elite *criolla* e alguns curacas privilegiados.

O movimento foi duramente reprimido e Tupac Amaru II foi capturado e executado com grande violência: amarraram-lhe os pés e as mãos a quatro cavalos, tentando com isso estraçalhar o seu corpo, mas não tiveram sucesso. Decidiu-se então decapitar e esquartejar o líder, enviando seus restos para diversas regiões do vice-reino, para que servisse de advertência. Em seguida, mataram em praça pública vários outros de seus familiares.

Mesmo depois disso, as batalhas dos rebelados prosseguiram por mais dois anos, resultando em aproximadamente 80 mil rebeldes mortos, na maior revolta colonial americana.

AS GUERRAS DE INDEPENDÊNCIA

O enfraquecimento da metrópole espanhola – com a invasão de Napoleão Bonaparte, que destituiu o rei Carlos IV (da dinastia Bourbon) e coroou José Bonaparte, seu irmão – estimulou o movimento autonomista liderado pelos *criollos*. Organizados em *cabildos* (Câmaras Municipais), os colonos depuseram as autoridades metropolitanas e assumiram a administração das colônias, instalando **juntas governativas**. Entre 1810 e 1814, os centros urbanos coloniais hispano-americanos transformaram-se nos grandes irradiadores dos ideais separatistas, contando com o apoio da Inglaterra e a adesão de parte da população.

Em 1814, porém, a dinastia Bourbon foi restaurada na Espanha, e a Inglaterra aliou-se aos espanhóis na luta contra Napoleão. Isso permitiu que a Espanha reorganizasse a repressão aos movimentos separatistas. Sem a ajuda inglesa, as rebeliões foram derrotadas.

Embora frustrados os primeiros movimentos de independência, seus ideais se fortaleciam entre os colonos. A revolução que libertaria a maioria dos países latino-americanos aconteceu entre 1817 e 1825, tendo como líderes **Simón Bolívar** e **José de San Martín**, que percorreram quase toda a América Latina, com o apoio efetivo da Inglaterra e dos Estados Unidos. Os rebeldes foram favorecidos ainda pela distância da metrópole e pela situação interna da Espanha, que novamente se desestabilizava: depois que os exércitos de Napoleão Bonaparte foram expulsos, eclodiu a Revolução Liberal entre 1820 e 1823 – o que dificultou o envio de tropas contrarrevolucionárias à América.

Adaptado de: ATLAS histórico escolar. Rio de Janeiro: MEC/Fename, 1979. p. 52-54.

Simón Bolívar, que ficou conhecido como "o Libertador", foi um exemplo típico dos ideais da elite *criolla*. Nascido na capitania-geral da Venezuela, republicano, comandou a luta pela libertação da América Latina partindo dos atuais territórios da Venezuela e do Peru em direção ao sul. Defendia uma América do Sul livre, unida e republicana. San Martín, da região que viria a constituir a Argentina, embora com os mesmos ideais de independência, era a favor da

monarquia constitucional e iniciou seus movimentos de independência partindo de Buenos Aires em direção ao norte, no chamado "movimento sulista".

A perspectiva de expansão da independência dos hispano-americanos fez que Bolívar e San Martín participassem, pessoalmente ou pelo envio de tropas, das guerras de independência em boa parte da América do Sul.

Em 1810, ocorreu a primeira tentativa de emancipação política no **México** (na época, Vice-Reinado de Nova Espanha), que se distinguiu dos demais movimentos da América espanhola por ter sido uma iniciativa das massas populares e por seu caráter predominantemente rural. Encabeçando a insurreição, sucederam-se **Miguel Hidalgo**, **padre Morelos** e **Vicente Guerrero**, que deram ênfase às reformas sociais populares, propondo o fim da escravidão e a igualdade de direitos e opondo-se à aristocracia fundiária e aos altos funcionários.

Os ideais populares divergiam dos propósitos das elites *criollas* mexicanas, que quase sempre estiveram mais atreladas aos *chapetones* e controlavam a maior parte das áreas rurais. Cerca de metade das terras mexicanas pertencia ao clero.

Para os mestiços e indígenas que formavam 80% dos 6 milhões de habitantes da região, a luta pela independência do México deveria incluir propostas para resolver a situação dos camponeses diante das grandes propriedades fundiárias controladas pela aristocracia.

Enviado pelo vice-rei para lutar contra os insurretos mexicanos, **Agustín Itúrbide**, de forma oportunista, aliou-se a Guerrero em 1821, formulando o **Plano de Iguala**, que proclamava a independência do México, a igualdade de direitos entre *criollos* e espanhóis, a supremacia da religião católica, o respeito à propriedade e um governo monárquico. A coroa foi oferecida a Fernando VII da Espanha, que sofria forte oposição dos defensores de ideias liberais em seu país. Confirmava-se assim que o projeto de independência em curso era aquele que atendia aos interesses das mesmas elites (*criollos* e *chapetones* laicos e o clero) que dominavam o México na fase colonial.

Em 1822, entretanto, Itúrbide proclamou-se imperador, com o título de **Agustín I**. Logo a seguir, foi deposto e fuzilado num levante republicano. Em 1824, o México tornava-se efetivamente independente e elegia seu primeiro presidente, o general Guadalupe Vitória. A estrutura agrária e social que mantinha a maioria da população submetida ao controle das elites mexicanas permaneceu basicamente a mesma.

AS MULHERES NA GUERRA DE LIBERTAÇÃO

Quando se fala em exército, nesse período, imaginamos sempre homens marchando a pé ou a cavalo, lutando. Esquecemo-nos de que as mulheres, muitas vezes com filhos, acompanhavam seus maridos-soldados; além disso, como não havia abastecimento regular das tropas, muitas trabalhavam – cozinhando, lavando ou costurando – em troca de algum dinheiro [...]. Expostas à dureza das campanhas e aos perigos das batalhas, enfrentavam corajosamente os azares das guerras [...].

[Havia, ainda] a presença não apenas de mulheres que seguiam ao lado de seus companheiros, mas de várias mulheres soldados que pegaram em armas para conseguir a libertação das colônias. [...]

Há variadas narrativas sobre outro tipo de participação das mulheres, por exemplo, as que trabalhavam como mensageiras, levando informações para os insurgentes. Sua condição de mulheres supostamente levantava menos suspeitas; entretanto, várias delas acabaram sendo descobertas, presas e algumas condenadas à morte.

PRADO, Maria Ligia Coelho. A participação das mulheres nas lutas pela independência política da América Latina. *América Latina no século XIX – tramas, telas e textos*. São Paulo/Bauru: Edusp/Edusc, 1999. p. 34-35 e 40.

Na América do Sul, o **Paraguai** constituiu uma República em 1813, chefiada pelo *criollo* Gaspar Francia. A atual **Argentina** proclamou sua independência em 1816, que só seria consolidada com os êxitos militares de **Manuel Belgrano** e **San Martín**. O Uruguai, que desde 1821 estava incorporado ao Brasil com o nome de Província Cisplatina, transformou-se em Estado independente em 1828, com o nome de República Oriental do Uruguai.

O **Chile** foi libertado por San Martín, à frente de cerca de 5 mil homens no chamado Exército dos Andes, em 1818, após as batalhas de Chacabuco e Maipú. **Bernardo O'Higgins**, líder do movimento de libertação na região, foi nomeado dirigente do Estado chileno.

Dirigindo-se para o **Peru**, acompanhado pelo mercenário inglês lorde Cochrane, San Martín alcançou e libertou Lima, principal centro de resistência espanhola, em 1821. Simón Bolívar, por sua vez, apoiado pela Inglaterra e pelos Estados Unidos, organizou um exército regular e libertou a **Venezuela** em 1817, a **Colômbia** em 1819 e o **Equador** em 1821, rumando ele também para o Peru.

As forças de Bolívar e San Martín encontraram-se em Guayaquil, no Equador, no ano seguinte. Depois desse encontro, San Martín desistiu de seu projeto monárquico diante da proposta republicana de Bolívar, a quem coube consumar a independência do Peru – só conseguida definitivamente com a **Batalha de Ayacucho**, em 1824.

SIMBOLOGIAS HISTÓRICAS – UMA OBRA DE DIEGO RIVERA

Neste mural, Rivera retrata alguns personagens da Guerra de Independência [do México], iniciada em 1810, por meio da representação pictórica dos líderes de maior vulto desse fato histórico: Hidalgo e Morelos, de um lado, ocupam o centro desta cena, enquanto no canto esquerdo, o Imperador Itúrbide aparece com um peso negativo, aliás o único a ser representado com esta conotação. Deste grupo central, o padre Hidalgo é o personagem principal que carrega na sua mão direita uma corrente quebrada, simbolizando a liberdade, a ruptura, o fim do domínio colonial, enquanto em sua mão esquerda sustenta um estandarte com a imagem da Virgem de Guadalupe. Ao lado de Hidalgo está o padre José María Morelos, o principal general e ideólogo da Guerra. Morelos aponta seu braço para a direita, em direção ao futuro, gesto este acompanhado por um estranho personagem situado mais abaixo que se encontra vestido com uma armadura e uma planta de milho a seus pés como símbolo da terra e que está carregando uma espada em sua mão direita e uma espingarda na esquerda. Da mesma forma que Morelos, este personagem indica, com sua espada, a direção do futuro para um grupo de camponeses armados com rifles e sabres. Seus interlocutores são os camponeses mas também o espectador dos murais.

É importante notar neste detalhe as duas intenções de Rivera como artista engajado politicamente. O primeiro aspecto a ser destacado é a relação e o sentido eminentemente social que o autor empresta às lutas pela independência, expressa na questão da demanda por terras pelos camponeses. Esse aspecto estabelece uma relação entre passado e presente, pois na guerra pela independência está em questão o "pensamento social mexicano", ou uma "revolução agrária" [...].

A representação da águia ocupa uma posição central, um pouco mais abaixo da representação do padre Miguel Hidalgo. Esta imagem está baseada num monumento de pedra pertencente à cultura mexicana, encontrado em 1926 na ala sul do Palácio Nacional, outrora o local onde se situava o Palácio de Montezuma. O ponto principal do monumento é a águia que sustenta em seu bico uma serpente apoiada sobre um pé de nopales, que simboliza a fundação de Tenochtitlán. Desta maneira, Rivera se apoia na arqueologia para reforçar o mito que funda a identidade cultural mexicana e serve de vínculo tangível entre o México moderno e seu passado remoto. Deste modo, reforça-se sobre este achado um capital ideológico. É a imagem do centralismo político, como reflexo de um Estado forte, condição que, desde o século passado, se pensava como indispensável para integrar uma nação. O discurso que este símbolo traz refere-se ao mito de origem e a sede do poder político contemporâneo. Este inclusive é o símbolo da atual bandeira mexicana. [...] Visualmente se estabelece então uma poderosa fonte de legitimidade política.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. As representações das lutas de independência no México na ótica do muralismo. Diego Rivera e Juan O'Gorman. *Revista de História*, n. 153, dez. 2005. p. 283-304; p. 295-297.

Emiliano Rodríguez/Alamy/Other Images

A Guerra de Independência do México (1810), do pintor mexicano Diego Rivera (1886-1957), foi produzida entre 1929 e 1935. Em seus diversos murais pintados no Palácio Nacional, no México, Rivera procurou abarcar a história mexicana desde seus mitos de origem às projeções do futuro.

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Observe a reprodução do mural *A Guerra de Independência do México*, de Diego Rivera. O artista organizou as figuras da composição numa sequência cronológica. Que segmento da pintura representa a história colonial mexicana? Que segmento representa a história mais recente?
2. Na composição, vários elementos interagem para que a história mexicana seja mostrada como uma história de lutas. Identifique pelo menos três desses elementos.

No **Congresso do Panamá** (1826), quando quase toda a América Latina já estava independente, Bolívar tentou concretizar seu ideal de unidade política, defendendo alianças entre os Estados hispano-americanos, a criação de uma força militar comum e a abolição da escravidão, entre outras medidas. Seus esforços de solidariedade continental, no entanto, encontraram a oposição dos ingleses e norte-americanos e das próprias oligarquias locais e seus dirigentes, como a monarquia brasileira de dom Pedro I, recém-instalada, comprometida com as elites escravistas.

Veja, no mapa abaixo, as datas das independências na América Latina e os desdobramentos separatistas na América Central.

Inicialmente unida ao México, a América Central proclamou sua independência em 1824, formando as Províncias Unidas da América Central, unidade que pouco durou em virtude de pressões inglesas e norte-americanas. A região fragmentou-se em repúblicas autônomas a partir de 1838: Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicarágua e Costa Rica.

Embora tivessem acabado com o domínio metropolitano e obtido liberdade política, os novos Estados latinos assumiam outra forma de dependência, agora econômica. Atendendo aos interesses do desenvolvimento capitalista, a América Latina, dividida em vários Estados governados pela aristocracia *criolla*, assumiu a função de fornecer matérias-primas e consumir manufaturados ingleses. Dessa forma, preservavam-se as antigas estruturas, apenas adaptadas aos novos tempos.

No aspecto político, chefes locais, em geral líderes oriundos das forças militares mobilizadas pelos *criollos* nas guerras de independência, passaram a disputar o poder de suas respectivas regiões. Comandantes carismáticos, autoritários, personalistas, que irradiavam magnetismo pessoal na condução de seus comandados, esses chefes foram denominados **caudilhos**.

A divisão de poderes criou um quadro de dificuldades para a consolidação dos novos Estados nacionais, que enfrentaram desunião e instabilidade.

> Quando o período da luta pela independência ficou para trás, os jovens países tenderam a proteger-se dentro de seus limites territoriais e olharam desejosos para as metrópoles capitalistas, cada um por sua conta e risco. O potencial de desenvolvimento contido na ação conjunta que havia se manifestado de maneira brilhante na gesta emancipadora se perdeu de vista. Acreditou-se que o empenho na construção nacional era incompatível com a prática, por parte dos países, de uma política aberta em relação aos pares e vizinhos. Pelo contrário, os países se envolveram em suas próprias guerras, como as que desencadearam Brasil e Argentina, com o apoio do Uruguai, contra o Paraguai, entre 1864 e 1870, e aquela chamada de Guerra do Pacífico, em que se enfrentaram Chile, Peru e Bolívia entre 1879 e 1884, cuja memória traumática agita hoje com força os cidadãos dos países envolvidos naquela contenda. A perda da integridade territorial da hispano-américa pela ação bélica dos Estados Unidos sobre o México não causou em seu tempo uma reação vigorosa e unânime no subcontinente. Foi preciso esperar o último período do século XIX quando, na luta pela independência de Cuba, José Martí enunciou a ideia de "*Nuestra América*".
>
> MEDINA, Meófilo. *Pasado común, memorias fragmentadas*. Bogotá: Convênio Andrés Bello, 2007. p. 16.

Independência da América espanhola

Adaptado de: FRANCO JR., Hilário; ANDRADE FILHO, Ruy de O. *Atlas história geral*. São Paulo: Scipione, 2000. p. 52.

Sem unidade, os novos Estados independentes da América Latina tornaram-se áreas frágeis ao intervencionismo europeu (época da Santa Aliança) e às hegemonias econômicas e políticas das potências mundiais.

AMÉRICA ESPANHOLA E BRASIL NA INDEPENDÊNCIA: FRAGMENTAÇÃO E UNIDADE TERRITORIAL

Numa entrevista à Agência de Notícias do Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, em 22 de maio de 2009, o historiador István Jancsó respondeu da seguinte maneira ao ser questionado sobre o porquê de o Brasil ter mantido o território íntegro ao contrário da América espanhola na independência:

Permanece sendo uma boa pergunta. Mas as duas monarquias traziam, desde suas origens, algumas diferenças de fundo. Havia diferenças entre seus modelos de ordenamento interno, transferido para a montagem dos respectivos sistemas coloniais. A América espanhola, desde a origem, foi constituída por unidades administrativas à semelhança de reinos europeus – os vice-reinos da Nova Espanha, da Nova Granada, e assim por diante, cada um com seu centro de gravidade articulando os interiores. Em torno desses centros de poder, durante 250 anos, os homens iam e voltavam para buscar privilégios, pagar impostos, conseguir cargos, honrarias e títulos. De lá se mandava coisa para a Espanha. Isso consolidava determinados ritos, solidariedades e características próprias. Quando o sistema imperial entra em colapso, essa gente busca preservar a ordem que conhecia: a ordem local com seu centro e suas hierarquias.

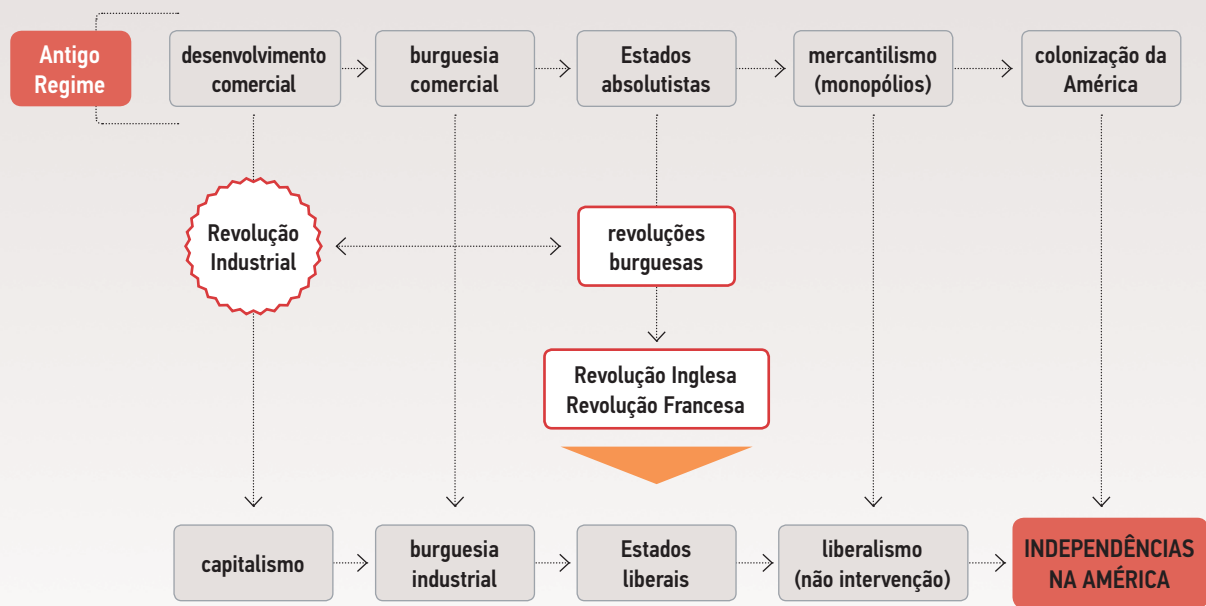
No Brasil isso não aconteceu porque a monarquia portuguesa que colonizou o país era uma monarquia precocemente unificada – existia correspondência entre Estado e nação portuguesa anterior à expansão colonial. Na Espanha não era assim – o rei da Espanha era rei de Aragão, de Castela e assim por diante. Era uma monarquia compósita que serviu de modelo para um império colonial de diversidade. No caso de Portugal, tudo convergia para Lisboa. Esse fundamento nacional do antigo regime serviu de modelo para o Brasil.

Entrevista concedida a Fábio de Castro. *Crise e identidade*. Disponível em: <www.agencia.fapesp.br/materia/10532/entrevistas/crise-e-identidade.htm>. Acesso em: 15 nov. 2012.

PARA RECORDAR: A independência da América espanhola

Antigo Regime
desenvolvimento comercial → burguesia comercial → Estados absolutistas → mercantilismo (monopólios) → colonização da América

Revolução Industrial ↔ revoluções burguesas
revoluções burguesas → Revolução Inglesa / Revolução Francesa

capitalismo → burguesia industrial → Estados liberais → liberalismo (não intervenção) → INDEPENDÊNCIAS NA AMÉRICA

ATIVIDADES

1. Com base no esquema-resumo, estabeleça relações entre o contexto político e econômico europeu do início do século XIX e a eclosão dos movimentos emancipacionistas hispano-americanos.
2. De acordo com o que você estudou neste capítulo e com o esquema-resumo, explique como as características das sociedades latino-americanas influenciaram o rumo da independência das colônias hispano-americanas.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e interpretação de documento

Com suas palavras, explique a seguinte afirmação da historiadora Maria Ligia Prado:

> *A independência política e a formação dos Estados Nacionais na América Latina se fizeram a partir do rompimento do sistema colonial, dirigidas por setores dominantes da colônia, descontentes com a impossibilidade de usufruir as "novas vantagens" que o capitalismo do novo século lhes oferecia.* [...] *Além disso, aqui havia, antes da colonização espanhola e portuguesa, culturas autóctones que se rebelaram e lutaram para sobreviver depois do impacto da chegada dos europeus. Junto a elas estavam os negros africanos que também foram incorporados a este continente.*
>
> PRADO, Maria Ligia. *A formação das nações latino-americanas*. São Paulo: Atual, 1985. p. 2.

2 Análise de imagem

Observe a imagem abaixo. Trata-se de uma pintura de autoria desconhecida, datada de 1835. Intitula-se *Alegoria de Hidalgo, a Pátria e Itúrbide*.

a) Consulte as informações oferecidas pelo capítulo e explique qual foi o papel do padre Hidalgo e de Itúrbide no processo de independência mexicana.

b) Descreva a imagem, considerando o seguinte:
- Observe como e onde estão representados Hidalgo e Itúrbide.
- Preste atenção na figura que representa a pátria e em suas características.
- Repare na figura deitada ao chão, à esquerda de Hidalgo.
- Observe os objetos espalhados pelo chão.

c) Com base nos elementos observados e nos seus conhecimentos de História, analise a imagem, procurando compreender seu significado.

d) Reflita sobre o papel de Hidalgo e Itúrbide no processo de independência do México. Depois, responda: em sua opinião, a pintura oferece uma visão crítica da independência mexicana? Justifique sua resposta.

CAPÍTULO 15

Novos projetos políticos: liberalismo, socialismo e nacionalismo

Album/akg-images/Latinstock

▲ Distribuição de alimentos na porta de um açougue durante a Comuna de Paris (1871). Litografia do século XIX, de autoria desconhecida.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

A conquista do futuro

Liberalismo e socialismo: dois projetos concorrentes herdeiros do Iluminismo. O nacionalismo está em outra ordem de projeto e pode ser tanto liberal quanto socialista, embora estes sejam, a princípio, internacionalistas. No entanto, uma vez aplicados, os projetos não são o que os seus criadores queriam deles, mas aquilo que os processos históricos permitiram que eles fossem. E foram essas as ideias que "deram as cartas" na história desde então.

O pensamento marxista deu à palavra "revolução" novos sentidos. Além disso, no nome dos partidos políticos brasileiros da atualidade, multiplicam-se as referências a expressões criadas pelo pensamento do século XIX, como social-democracia, liberal e outras.

Até que ponto os atuais partidos políticos refletem as ideias expressas em seus nomes? Até que ponto os projetos de futuro dessas ideias se concretizaram, e qual o saldo desses projetos na atualidade?

As grandes transformações econômicas, políticas e sociais do final do século XVIII e início do século XIX, na Europa e nas Américas, foram acompanhadas por doutrinas e teorias que buscavam ou justificar e regular a ordem capitalista burguesa que se estabelecia, ou condená-la ou reformá-la. Estruturaram-se, então, respectivamente, o pensamento **liberal** e as doutrinas **socialistas**, todas vinculadas a um novo ramo do conhecimento, a **economia política**, campo interdisciplinar que estuda as relações entre a economia e o poder político.

O PENSAMENTO LIBERAL

Surgidas com o Iluminismo e lançadas pelos fisiocratas franceses, as bases do **liberalismo** eram a defesa da propriedade privada, do individualismo econômico e da liberdade de comércio, de produção e de contrato de trabalho (salários e jornada), sem controle do Estado ou pressão dos sindicatos.

O pensamento liberal ganhou contornos definidos com **Adam Smith** (1723-1790). Em sua obra *A riqueza das nações*, mostrava que a divisão do trabalho era essencial para o crescimento da produção e do mercado, e que a **livre concorrência** forçaria o empresário a ampliar a produção, buscando novas técnicas, aumentando a qualidade do produto e baixando ao máximo os custos de produção.

> [...] O esforço natural de cada indivíduo para melhorar sua própria condição quando se permite que ele atue com liberdade e segurança constitui um princípio tão poderoso que, por si só, e sem qualquer outra ajuda, não somente é capaz de levar a sociedade à riqueza e à prosperidade, como também de superar uma centena de obstáculos impertinentes com os quais a insensatez das leis humanas com excessiva frequência obstrui seu exercício.
>
> SMITH, Adam. *A riqueza das nações*: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v. II. p. 44.

George Bernard/SPL/Latinstock

▲ Adam Smith, em gravura de 1790.

O consequente decréscimo do preço final favoreceria a **lei natural da oferta e da procura**, viabilizando o sucesso econômico geral. Ao Estado competia somente zelar pela propriedade e pela ordem, não lhe cabendo intervir na economia, já que a harmonização dos interesses individuais ocorreria por uma "**mão invisível**", levando ao bem-estar coletivo.

Seguindo a linha de Adam Smith, surgiram vários outros teóricos continuadores do liberalismo clássico, como David Ricardo e Thomas Malthus.

Thomas Malthus (1766-1834), em sua obra *Ensaio sobre o princípio da população*, afirma que a natureza impõe limites ao progresso material, já que a população cresce em progressão geométrica, enquanto a produção de alimentos aumenta em progressão aritmética. Para ele, a pobreza e o sofrimento são inerentes à sociedade humana, e as guerras e as epidemias ajudam no equilíbrio temporário entre a produção e a população.

A Lei dos Pobres (1834), votada pelo Parlamento inglês, foi um reflexo das ideias de Malthus. A lei determinava a centralização da assistência pública. Os desempregados eram recolhidos às *workhouses* ("casas de trabalho"), onde ficavam confinados à espera de trabalho. Havia instalações separadas para homens e mulheres, que viviam ali em condições precárias. A medida, portanto, ao mesmo tempo que retirava das ruas boa parte da população mais miserável e a mantinha sob controle – desestimulando o crescimento populacional e a pobreza –, fornecia mão de obra barata ou quase escrava para a indústria nascente.

A Inglaterra adquiria uma nova configuração social com a industrialização e o êxodo rural. No campo predominavam grandes propriedades; nas cidades, onde vivia grande contingente de miseráveis, ficava a maioria das fábricas. Como não existia nenhuma legislação trabalhista ou inspeção estatal, as fábricas eram instaladas em locais insalubres e chegavam a ter jornada de trabalho superior a 14 horas.

Interessados em obter a mão de obra mais barata possível, os industriais muitas vezes preferiam o trabalho de mulheres e crianças – algumas com idade inferior a 8 anos, que trabalhavam em troca de alojamento e comida. Em 1802, um decreto parlamentar determinou que as crianças oriundas das *workhouses* não trabalhariam mais de 12 horas diárias. Depois, o decreto foi estendido a todas as crianças operárias.

Reprodução/Biblioteca Nacional, Paris, França.

▲ Mulheres recolhidas a uma *workhouse*, em 1895.

Além de condições sub-humanas de trabalho, os operários enfrentavam grandes dificuldades em épocas de guerra, como no período napoleônico, quando os preços dos gêneros alimentícios subiram tanto que a fome se disseminou pelo continente europeu. Enquanto isso, o emprego de máquinas no processo produtivo substituía trabalhadores e obrigava-os a vender sua força de trabalho aos empresários a preços cada vez mais baixos.

No início do século XIX, os trabalhadores da indústria têxtil se organizaram para denunciar que a situação de crise e miséria que enfrentavam se devia ao maquinário instalado. Liderados, ao que parece, por um trabalhador de nome Ned Ludd, o **movimento luddita** ou luddismo, como ficou conhecido, pretendia resolver o problema da miséria social com a destruição das máquinas industriais. A iniciativa, que causava grandes prejuízos aos donos de indústrias, foi reprimida com a pena de morte e a deportação dos implicados. Conforme Edward Palmer Thompson:

The Granger Collection/Other Images

▲ Em ilustração de 1812, trabalhadores destroem uma tecelagem sob comando de Ned Ludd.

> [...] podemos ver o movimento ludista como uma transição. Devemos encarar, através da destruição das máquinas, os motivos dos indivíduos que brandiam as marretas. Enquanto um "movimento do próprio povo", fica-se surpreendido não com seu atraso, mas com sua maturidade crescente.
>
> Longe de ser "primitivo", ele demonstrou alto grau de disciplina e autocontrole. [...] foi uma fase de transição em que as águas do sindicalismo, represadas pelas Leis de Associação, lutaram por irromper e se converter numa presença manifesta e explícita.

THOMPSON, Edward Palmer. Um exército de justiceiros. In: THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. v. 3. p. 179.

O descontentamento aumentava, prenunciando uma revolução social. Formaram-se as primeiras organizações trabalhistas, as ***trade unions***, que procuravam catalisar as insatisfações e organizar as lutas da classe operária e que, por isso, foram vistas pelos industriais como órgãos de ação criminosa.

AS DOUTRINAS SOCIALISTAS

Em reação às crises sociais relacionadas à Revolução Industrial, surgiram correntes de pensamento como o **socialismo** e o **anarquismo**, que propunham reformulações sociais e a construção de um mundo mais justo.

O maior teórico do socialismo foi o filósofo e economista alemão **Karl Marx** (1818-1883), que contou, em muitas de suas obras, com a colaboração do pensador **Friedrich Engels** (1820-1895), também alemão.

No *Manifesto comunista*, publicado em 1848, Marx e Engels esboçaram as proposições e postulados do chamado **socialismo científico**, que foram definidos em *O capital*, a obra mais conhecida de Marx e que causou nas décadas seguintes uma revolução na economia e nas ciências sociais. A obra propõe uma interpretação socioeconômica da história conhecida como **materialismo histórico** e define os conceitos de luta de classes, mais-valia e revolução socialista.

Leia um trecho do *Manifesto comunista* a seguir:

> A condição essencial da existência e da supremacia da classe burguesa é a acumulação da riqueza nas mãos dos particulares, a formação e o crescimento do capital; a condição de existência do capital é o trabalho assalariado. Este baseia-se exclusivamente na concorrência dos operários entre si. O progresso da indústria, de que a burguesia é agente passivo e inconsciente, substitui o isolamento dos operários, resultante de sua competição, por sua união revolucionária mediante a associação. Assim, o desenvolvimento da grande indústria socava o terreno em que a burguesia assentou o seu regime de produção e de apropriação dos produtos. A burguesia produz, sobretudo, seus próprios coveiros. Sua queda e a vitória do proletariado são igualmente inevitáveis.

MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto comunista*. Disponível em: <www.culturabrasil.pro.br/manifestocomunista.htm>. Acesso em: 11 nov. 2012.

Segundo o **materialismo histórico**, toda sociedade é determinada, em última instância, por suas condições socioeconômicas, a chamada **infraestrutura**. Adaptadas a ela, as instituições, a política, a ideologia e a cultura como um todo compõem o que Marx chamou de **superestrutura**.

De forma simplificada, seria tomar a Revolução Francesa como exemplo. Naquele momento, fazia-se necessário transformar a ultrapassada ordem político-jurídica (a superestrutura) que caracterizava o Antigo Regime, de modo que se adaptasse à infraestrutura então vigente.

Erich Lessing/Album/Latinstock/Museu Karl Marx, Irier, Alemanha.

▲ Retrato de Karl Marx, de 1875, autoria anônima.

A **luta de classes**, na análise marxista, é o agente transformador da sociedade. O antagonismo entre dominadores e dominados – como senhores e servos na Idade Média, ou operários e burgueses no mundo contemporâneo – induz às lutas e às transformações sociais. Esse antagonismo está relacionado à estrutura produtiva, especialmente à existência da propriedade privada.

O conceito marxista de **mais-valia** corresponde ao valor da riqueza produzida pelo operário que excede o valor remunerado de sua força de trabalho e que é apropriado pelos capitalistas. Caracteriza a exploração dos operários, um fator imprescindível para a acumulação de capital pela burguesia.

Contra a ordem capitalista e a sociedade burguesa, Marx considerava inevitável a ação política do operariado, a **revolução socialista**, que inauguraria a construção de uma nova sociedade. Num primeiro momento, seriam instalados o controle do Estado pela **ditadura do proletariado** e a socialização dos meios de produção, eliminando a propriedade privada.

Numa etapa posterior, a meta seria o **comunismo**, que representaria o fim de todas as desigualdades sociais e econômicas, inclusive o fim do próprio Estado.

Outra corrente ideológica surgida no século XIX foi o **anarquismo**, que pregava a supressão de toda e qualquer forma de governo, defendendo a liberdade geral. Entre seus precursores destaca-se **Pierre-Joseph Proudhon** (1809-1865), que, em sua obra *O que é a propriedade?*, critica a ordem econômica e defende valores liberais, atacando os abusos do capitalismo. Proudhon enfatiza o respeito à pequena propriedade e propõe a criação de cooperativas e de bancos que concedam empréstimos sem juros aos empreendimentos produtivos, além de crédito gratuito aos trabalhadores.

Propõe ainda uma sociedade sem classes, sem exploração, uma sociedade de homens livres e iguais. O Estado seria destruído e substituído por uma "república de pequenos proprietários".

As propostas de Proudhon inspiraram principalmente o russo **Mikhail Bakunin** (1814-1876), que se tornou o líder do **anarquismo terrorista**. Para ele, a violência era a única forma de alcançar uma sociedade sem Estado e sem desigualdades, um novo mundo de felicidade e liberdade para os trabalhadores braçais.

O anarquismo, também conhecido como **comunismo libertário**, e o marxismo coincidem quanto ao objetivo final: implantar o comunismo, estágio em que não haveria mais divisões de classe, exploração, nem mesmo o Estado. Para os marxistas, entretanto, antes dessa meta é necessária uma fase intermediária socialista sob controle da ditadura do proletariado. Já para os anarquistas, cujo alvo era erradicar o Estado, as classes, as instituições e as tradições, o comunismo seria instalado imediatamente.

As críticas mútuas entre anarquistas e marxistas motivaram uma convivência de seguidos choques e divergências.

O NACIONALISMO

O progresso econômico capitalista e a insustentabilidade do Antigo Regime enfraqueceram as decisões do Congresso de Viena (1815). A partir da Revolução de 1830, na França – que derrubou o governo absolutista dos Bourbon –, o liberalismo e o socialismo se estabeleceram como correntes ideológicas no mundo capitalista emergente.

O nacionalismo é mais um fenômeno que surgiu em plena "era das revoluções". Parte do princípio de que um povo tem o direito de se autogovernar e exercer sua soberania sobre um território, de forma autônoma.

Esse princípio acabou servindo às colônias, desde as americanas até, mais tarde, as africanas e

asiáticas, para reivindicar sua independência. Dois exemplos de nacionalismo em ação foram os processos de unificação da Itália e da Alemanha, que até a segunda metade do século XIX não existiam como os países que hoje conhecemos.

A unificação italiana

A Itália, imbuída de forte sentimento nacionalista, despertado principalmente pelas divisões impostas pelo Congresso de Viena, aceleraria sua política de unificação.

A península Itálica, até o século XIX, estava fragmentada em vários Estados e ducados, segundo determinações impostas pelo Congresso de Viena. Era mais uma expressão geográfica do que uma unidade política, como se pode verificar no mapa ao lado.

Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: FRANCO JR., Hilário; ANDRADE FILHO, Ruy de O. *Atlas história geral.* São Paulo: Scipione, 2000. p. 59.

O Congresso de Viena dividiu a Itália em sete Estados dominados por austríacos, por franceses e pelo papa. O processo de unificação italiana só terminou em 1871, com algumas questões ainda pendentes.

No início do século XIX, destacaram-se os carbonários – cujo nome está associado às cabanas dos carvoeiros, onde se encontravam secretamente –, tidos como os precursores dos movimentos pela unificação italiana. Reunindo monarquistas e republicanos, sem uma linha de ação definida, os carbonários atuavam em toda a Itália. A partir das lutas de 1848, que veremos no próximo capítulo, destacaram-se os republicanos, liderados por **Mazzini** e **Garibaldi** (que também participou da Revolução Farroupilha, no Brasil), e os monarquistas, liderados pelo conde **Cavour**. Estes últimos tomaram a frente das lutas pela unificação a partir do reino do Piemonte-Sardenha, Estado independente, industrializado e progressista, governado por Vítor Emanuel II.

Reprodução/Museu Nacional do Ressurgimento Italiano, Palermo, Itália.

Pintura do século XIX, na qual Garibaldi aparece retratado na tela pendurada na parede.

No rastro das revoluções europeias de 1848, conhecidas como "Primavera dos povos", houve rebeliões liberais por reformas em quase todos os reinos italianos.

O movimento pela unificação italiana, enfraquecido pelas diversas derrotas para os austríacos, só voltou a ganhar força, novamente, na década de 1860.

Nesse mesmo ano, os "camisas vermelhas" de Garibaldi, forças populares republicanas que já haviam conquistado Parma, Módena, Toscana e parte dos Estados Pontifícios, libertaram a Sicília e o sul da Itália, governados pelo monarca absolutista da família Bourbon, Francisco II. Entretanto, eram os monarquistas liberais e burgueses, instigados pelo jornal *Risorgimento*, que lideravam os movimentos de libertação do restante da Itália, especialmente da República de Veneza e da parte não conquistada dos Estados Pontifícios. Assim, mesmo contrário a uma unidade monarquista, Garibaldi abandonou a política para não dividir as forças italianas de unificação, favorecendo Vítor Emanuel II.

Com a ajuda da França, o Piemonte anexou vários territórios italianos ao norte. Depois, também anexou Veneza. Frente às incursões italianas contra os Estados Pontifícios, a França retirou seu apoio aos

unificadores, passando a apoiar o papa. Porém, as forças de unificação aproveitaram a conjuntura de guerra entre a França e a Prússia de 1870, invadiram Roma, contrariando a vontade do papa, e a tornaram capital italiana. Em janeiro de 1871, Vítor Emanuel II transferia-se para Roma, completando o processo unificador e, pouco depois, um plebiscito consagraria a anexação. O reconhecimento do Estado italiano pelo papa, no entanto, só aconteceu em 1929, já sob o governo de Mussolini.

Mesmo com a unificação italiana, várias questões ficaram pendentes, como a das províncias setentrionais do Tirol, Trentino e Ístria, de população predominantemente italiana e em mãos dos austríacos. Essas regiões, que formavam as **províncias irredentas** (ou seja, não libertadas), eram reivindicadas pela Itália, e essa foi uma das razões que levaram a Itália a entrar na Primeira Guerra Mundial contra a Áustria.

KG/Agência France-Presse

▲ Com a unificação italiana, ficou a "questão romana": a não aceitação papal da perda de seus territórios (Roma). Somente com o tratado de Latrão (1929) a "questão" foi solucionada, com a criação do estado do Vaticano, encravado na cidade de Roma (foto de 2011).

A unificação alemã

O Congresso de Viena acabou com a **Confederação do Reno**, criada por Napoleão I, e em seu lugar formou a **Confederação Germânica** (*Deutscher Bund*), composta de 39 Estados soberanos e liderada pelo Império Austríaco – absolutista e de economia agrária. À Áustria contrapunha-se a Prússia, que, mais desenvolvida comercial e industrialmente, pretendia edificar um grande Estado germânico que se projetasse no cenário internacional.

O passo fundamental para a unidade foi dado, inicialmente, em 1834, com a criação do *Zollverein* – união alfandegária que derrubou as barreiras aduaneiras entre os Estados alemães, proporcionando uma efetiva união econômica que dinamizaria o capitalismo alemão. Deixada fora do *Zollverein* pela diplomacia prussiana, a Áustria reagiu, ameaçando a Prússia de guerra e obrigando-a a recuar. O Império Austríaco recuperava, dessa forma, sua supremacia na Confederação Germânica.

A Prússia, por seu lado, iniciou, em 1860, um programa de modernização militar sustentado pela aliança da alta burguesia com os grandes proprietários e aristocratas. Tendo à frente o chanceler Otto von Bismarck, reiniciaram-se as lutas pela unificação alemã com uma estratégia que visava à exaltação do espírito nacionalista alemão por meio de sua participação em guerras. Na Guerra das Sete Semanas (1866), desfez-se a Confederação Germânica e a

Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Madri: Debate, 1989. p. 104.

▲ A soberania dos 39 Estados da Confederação Germânica foi estabelecida pela Dieta (Assembleia) de Frankfurt: os Estados mais fortes tinham direito a um maior número de votos.

Prússia saiu vitoriosa sobre a Áustria, organizando a Confederação Germânica do Norte sob a liderança do *Kaiser* Guilherme I Hohenzollern, de quem Bismarck era ministro. O processo de unificação de toda a Alemanha, entretanto, encontrava obstáculos nos Estados autônomos do sul, apegados às soberanias locais ou ainda sob influência austríaca.

Napoleão III opunha-se à completa unificação alemã, pois faria emergir uma grande potência em suas fronteiras orientais. O aguçamento das tensões deu-se quando, em 1869, o trono espanhol ficou vago, cabendo a Coroa a um primo do *Kaiser* Guilherme I, Leopoldo Hohenzollern. Napoleão III vetou a sucessão, vendo-a como um cerco da família Hohenzollern à França.

Napoleão III: sobrinho de Bonaparte, foi imperador da França entre 1852 e 1870.

Como era previsto por Bismarck, os Estados do sul da antiga Confederação Germânica uniram-se aos do norte na guerra contra a França, vencendo-a na Batalha de Sedan e completando a unificação germânica. Em janeiro de 1871, num episódio humilhante aos franceses, Guilherme I foi coroado imperador do Segundo *Reich* ("Império") na Sala dos Espelhos do Palácio de Versalhes, em Paris. Pouco depois foi assinado entre os dois Estados o Tratado de Frankfurt, segundo o qual a França teria de pagar uma indenização à Alemanha e entregar-lhe o território da Alsácia-Lorena.

▲ Nos arredores de Paris, na Sala dos Espelhos do Palácio de Versalhes, os alemães coroaram seu imperador Guilherme I e consagraram o Segundo *Reich*, o Segundo Império depois do Sacro Império Romano-Germânico. Pintura do século XIX.

Com a unificação, a Alemanha cresceu vertiginosamente, a ponto de, em 1900, superar a Inglaterra na produção de aço. O desenvolvimento industrial alemão colocou em risco a hegemonia britânica mundial, causando muitos atritos. A exigência alemã de uma redivisão colonial que a favorecesse, somada às alianças político-militares, levou à Primeira Guerra Mundial.

AS LUTAS TRABALHISTAS E AS INTERNACIONAIS OPERÁRIAS

O socialismo está inseparavelmente ligado aos movimentos dos trabalhadores e seus projetos de mudança social. O movimento operário europeu, durante o século XIX, teve períodos de ascensão e de refluxo. Na Inglaterra, a ascensão trabalhista desembocou no **cartismo**, movimento popular que reivindicava reformas nas condições de trabalho (especialmente limitação da jornada) e direitos políticos (sufrágio universal). Na década de 1850, porém, após as revoluções sociais frustradas de 1848 e a repressão do Estado, o movimento operário foi consideravelmente abalado.

Em 1864, o movimento operário voltou a ganhar força, quando foi fundada em Londres a **Primeira Internacional Operária**, também chamada de Associação Internacional dos Trabalhadores. Os primeiros encontros foram marcados pelas divergências entre marxistas, anarquistas e sindicalistas. O conflito teórico entre Marx e Bakunin ganhou maior repercussão com os acontecimentos da **Comuna de Paris** (1871), um governo popular de curta duração.

Em 1872, num congresso em Haia, nos Países Baixos, Bakunin e seus seguidores anarquistas foram expulsos da Internacional e, em 1876, a própria associação foi dissolvida em virtude da divisão entre os trabalhadores.

Numa nova investida trabalhista, foi fundada a **Segunda Internacional Operária** (1889), com um sentido mais reformista e menos revolucionário, adotando os ideais da Social-Democracia Alemã, primeiro partido político socialista. Segundo esses ideais, o socialismo seria alcançado lentamente, pelas reformas, pelo voto, pela via parlamentar. Mas a união dos trabalhadores foi breve: no início do século XX, os marxistas revolucionários, liderados pelo russo **Vladimir Lenin** e pela alemã **Rosa Luxemburgo**, opuseram-se aos moderados.

▲ Participantes do congresso da Primeira Internacional Operária, reunidos em 1866.

As massas trabalhadoras dividiram-se ainda mais durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), sepultando a Segunda Internacional. Em 1919, em Moscou, em meio à Revolução Russa, formou-se a **Terceira Internacional**, que assumiu o nome de Internacional Comunista, conhecida também como *Comintern*, e que seria o embrião dos partidos comunistas de todo o mundo.

Os moderados ou reformistas da Segunda Internacional, discordantes dos revolucionários russos, tentaram reorganizá-la, adotando, a partir de 1923, o nome de Internacional Socialista, base dos partidos socialistas. A partir de então, comunistas e socialistas separaram-se, com visões de mundo e propostas diferentes. Enquanto os socialistas passaram a ser rotulados pelos comunistas de seguidores do reformismo utópico, os comunistas eram acusados de serem radicais, revolucionários e autoritários.

PARA RECORDAR: Liberalismo e socialismo

CAPITALISMO → • propriedade privada • domínio burguês • exploração do proletariado → liberalismo: defesa do sistema

CAPITALISMO — crítica → anarquismo; marxismo

anarquismo → passagem direta para sociedade sem classes → COMUNISMO

marxismo → social-democracia: busca reformas visando ao bem-estar social, sem necessariamente abolir a propriedade privada

marxismo → SOCIALISMO → • fim da propriedade privada • ditadura do proletariado

SOCIALISMO → etapa de transição → COMUNISMO

COMUNISMO → não existem: • propriedade privada • Estado • classes sociais

etapa de transição — 1ª Internacional (1864) → 2ª Internacional (1889) → 3ª Internacional (1919) → Internacional comunista – Partidos comunistas → etapa de transição

2ª Internacional (1889) → reformistas → Internacional socialista (1923)

ATIVIDADE

Com base no esquema-resumo e no capítulo, faça a atividade a seguir:

- Descreva o esquema-resumo acima, indicando os principais líderes teóricos das correntes socialistas e liberais.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e reflexão

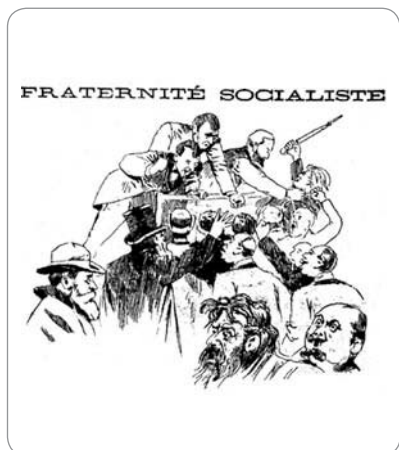
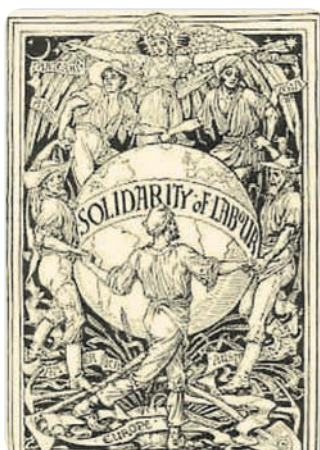
Leia o texto abaixo, retome as ideias de Marx e Engels trabalhadas no capítulo (incluindo o trecho do *Manifesto comunista* da página 202) e responda as questões propostas.

> *Marx e Engels – que assimilaram com extraordinária rapidez o pensamento social e histórico de sua época – elaboraram, portanto, uma teoria completa e coerente, que explicava mais mistérios do passado, simplificava mais complicações do presente e abria para o futuro um caminho aparentemente mais prático do que qualquer outra teoria dessa espécie jamais proposta. E fizeram mais: apresentaram um "princípio dinâmico" (expressão usada por Marx em sua tese de doutorado) [...] que impulsionava todo o sistema, motivava de modo convincente uma progressão na história, como nenhuma outra generalização histórica fizera antes, e que não apenas despertava o interesse do leitor num grande drama, mas também o obrigava a reconhecer que ele próprio era parte dele e o estimulava a desempenhar um papel nobre.*
>
> WILSON, Edmund. *Rumo à Estação Finlândia*: escritores e atores da História. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 153.

a) Explique os trechos sublinhados.

b) Qual a importância da ação política do operariado na análise marxista?

2 Análise e comparação de imagens

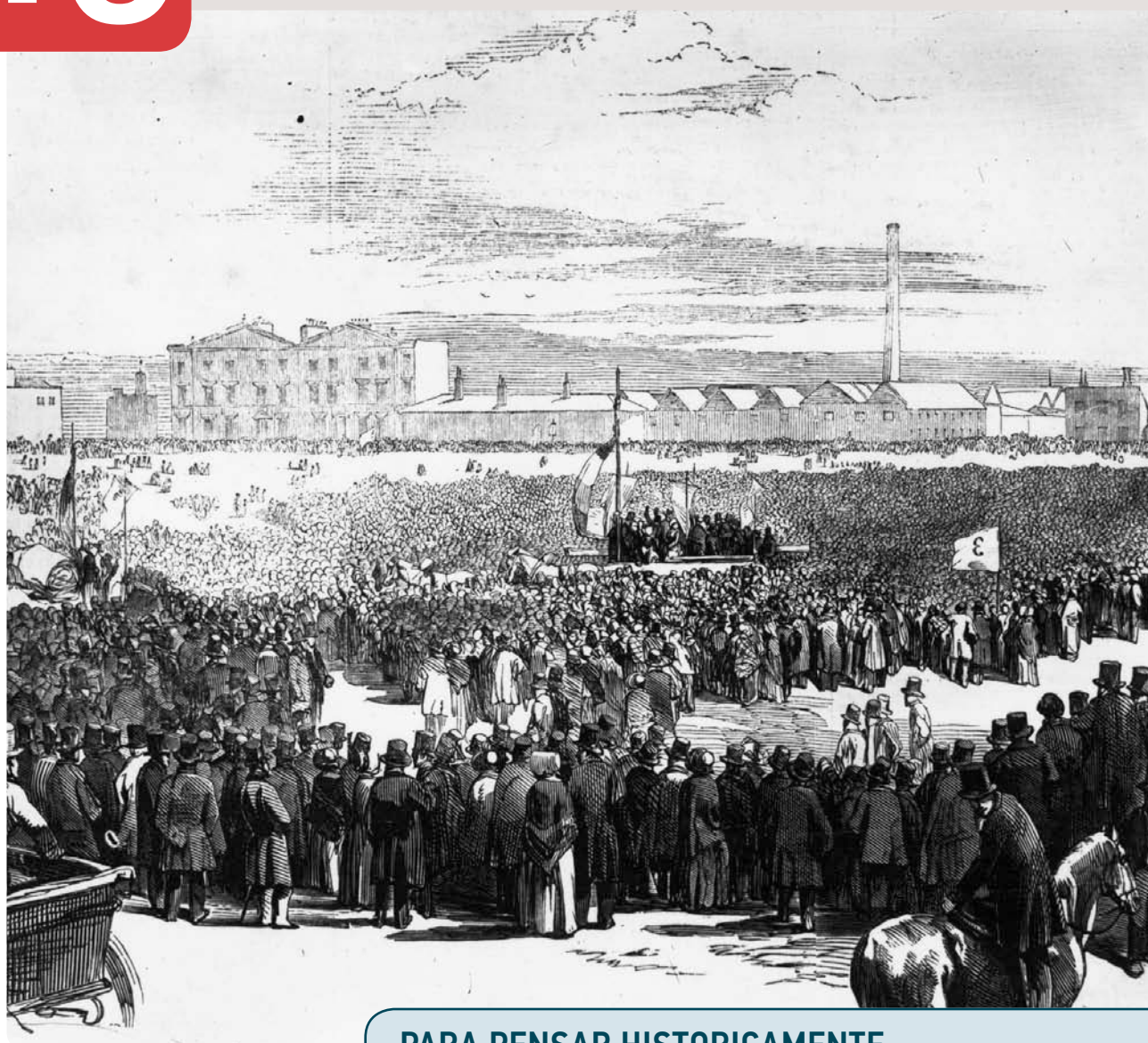
As imagens abaixo referem-se, na ordem, às três Internacionais, movimentos dos trabalhadores vistos no capítulo. Observe-as e realize as atividades.

▲ Desenho francês de 1864 em que se lê "fraternidade socialista".

▲ Cartaz inglês de Walter Crane, 1889, em que se lê "solidariedade no trabalho".

▲ Cartaz russo de Sergei Ivanov, 1919, em que se lê "Viva a Terceira Internacional Comunista!" em inglês, francês, italiano e alemão.

a) Identifique as diferenças entre as imagens.

b) Explique como cada imagem representa as características do respectivo movimento.

CAPÍTULO

16 Europa e Estados Unidos no século XIX

Hulton Archive/Getty Images

▲ A grande reunião cartista realizada em Kennington Commom, em abril de 1848 (gravura do século XIX).

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Liberalismo, socialismo, nacionalismo e imperialismo

Confrontos violentos, na Europa e na América, foram constantes no século XIX. Dentro de cada país e entre eles cresceram disputas envolvendo os mais diversos interesses. A consolidação do Estado liberal, as reivindicações socialistas, as unificações políticas nacionais e as disputas por mercados internacionais firmaram-se como as marcas do século.

Será que essas lutas atingiram do mesmo modo todos os segmentos sociais? Quais foram os beneficiados nos diferentes casos?

UM MUNDO EM MOVIMENTO

No processo de consolidação do Estado liberal burguês, com a industrialização e o progresso do capitalismo na Europa, viu-se o triunfo do imperialismo, em meio à efervescência do sentimento nacionalista e da doutrina socialista. Os enfrentamentos não se restringiam ao campo das ideias, e foram muitos os conflitos armados, grande parte envolvendo a disputa por mercados coloniais. A população europeia, mergulhada em guerras e instabilidade política e econômica, enfrentava condições sociais adversas, como a baixa remuneração para a maioria da população, falta de moradia, desabastecimento e perseguições.

Procurando sobreviver e recomeçar a vida, grandes massas de emigrantes buscaram novas oportunidades em outras terras.

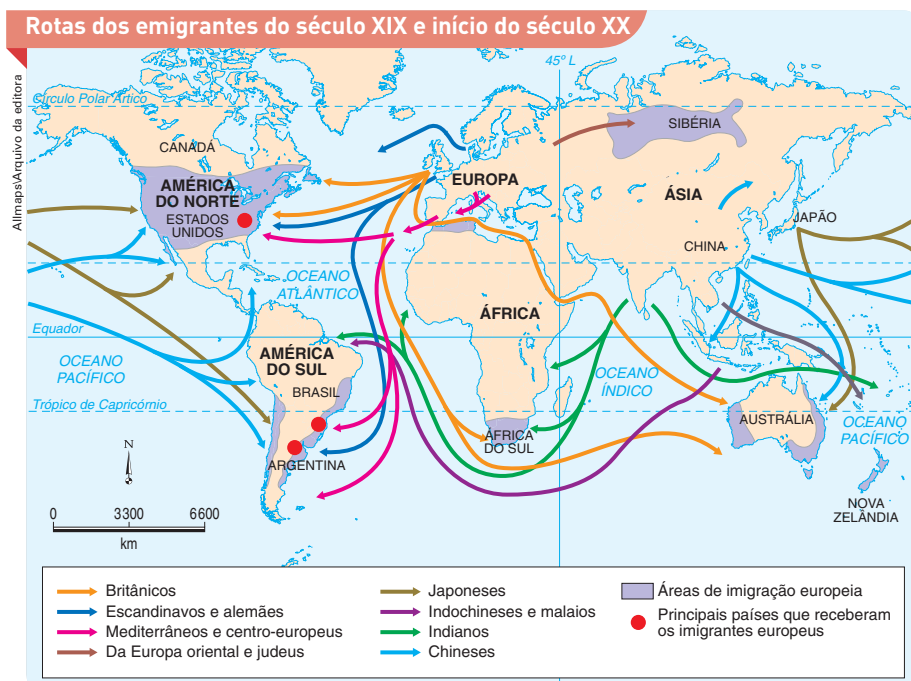
O mapa abaixo mostra as principais rotas de emigração entre o século XIX e o início do século XX. Uma análise dessas rotas fornece importantes informações sobre a situação mundial naquele período.

Observe no mapa que os principais fluxos migratórios partiam da Europa e da Ásia rumo à América do Norte, América do Sul e Austrália. Calcula-se que entre 1815 e 1914 cerca de 40 milhões de europeus abandonaram definitivamente seus locais de origem para se instalarem nos Estados Unidos, Canadá, Brasil, Argentina, Austrália e Nova Zelândia.

O grande movimento populacional da Europa para outros continentes – o Novo Mundo, como era denominada a América, e o Novíssimo, como passou a ser conhecida a Oceania (Austrália, Nova Zelândia, Papua Nova Guiné e outras ilhas) – esteve associado ao clima de crise e turbulência política dos países europeus.

Austrália: calcula-se que, antes da chegada dos europeus, a população de aborígines, primeiros habitantes do território, era de 150 a 350 mil, reduzida atualmente a cerca de 60 mil. Colonizada pelos ingleses, a Austrália foi utilizada no século XVIII como lugar para deportação de condenados – criminosos ingleses. A partir de meados do século XIX, atraiu muitos colonos com suas pastagens, indústria de lã e na corrida pelo ouro.

Nova Zelândia: a colonização inglesa, apesar da presença inicial dos holandeses, também resultou numa atuação que provocou a dizimação dos nativos – os maoris, originários da Polinésia. Foi um dos primeiros países a praticar políticas públicas sociais (aposentadoria, assistência médica e outros benefícios para os trabalhadores de origem britânica) já em 1898, em virtude da grande presença de ativistas sindicais entre os colonizadores.

Rotas dos emigrantes do século XIX e início do século XX

Adaptado de: SANTACANA, Juan; ZARAGOZA, Gonzalo. *Historia – Ciencias Sociales. Secundária.* Madrid: SM, 1996. p. 19.

▲ No século XIX[1], a população mundial passou de aproximadamente 900 milhões para 1,6 bilhão de habitantes. Alguns estudiosos calculam que nesse período a população das Américas, África do Sul, Austrália, Nova Zelândia e Sibéria tenha aumentado de quase 6 milhões para 200 milhões de habitantes[2].

[1] Dados de PARKER, Geoffrey (Ed.). *Atlas da história do mundo.* São Paulo: Folha de S.Paulo/Times Books, 1995. p. 204.

[2] Dados citados por SANTACANA, Juan; ZARAGOZA, Gonzalo. *Historia – Ciencias Sociales. Secundária.* Madrid: SM, 1996. p. 18-19.

A SEGUNDA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

Como já vimos, ao longo do século XIX o processo de industrialização iniciado principalmente na Inglaterra acelerou-se e chegou a outros países, como França e Bélgica e, um pouco mais tarde, Itália, Alemanha, Rússia, Estados Unidos e Japão. Na segunda metade do século, ocorreram diversas inovações técnicas: a descoberta da **eletricidade**; o desenvolvimento do processo para transformação do **ferro em aço**; o surgimento e o avanço de novos meios de transporte (ampliação das **ferrovias**, seguida da invenção do **automóvel** e do **avião**, a partir da invenção do motor de combustão interna) e mais tarde dos meios de comunicação (invenção do **telégrafo** e do **telefone**); o desenvolvimento da **indústria química** e de outros setores. Esse conjunto propiciou às sociedades da época uma nova dinâmica e ficou conhecido como **Segunda Revolução Industrial**.

Com o objetivo de obter maiores lucros, levou-se ao extremo a **especialização do trabalho**. Além disso, a produção foi ampliada, passando-se a fabricar **artigos em série**, o que barateava o custo por unidade. Surgiram as linhas de montagem, esteiras rolantes pelas quais circulavam as partes do produto a ser montado, de forma a agilizar a produção e aumentar sua eficiência.

Implantadas primeiramente na indústria automobilística Ford, nos Estados Unidos, as esteiras conduziam o chassi do carro por toda a fábrica. Os operários distribuíam-se ao longo da linha de produção e montavam o carro com peças que chegavam a suas mãos em outras esteiras rolantes. Esse método de racionalização da produção em massa, que foi chamado de **fordismo**, estava ligado ao princípio de que a empresa deveria dedicar-se a apenas um produto e dominar as fontes de matéria-prima.

O fordismo, desse modo, integrou-se às teorias do engenheiro norte-americano Frederick Winslow Taylor, conhecidas como **taylorismo**, que propunham o aumento da produtividade por meio do fracionamento das etapas do trabalho, controlando os movimentos das máquinas e dos homens no processo de produção. Ao mesmo tempo, começaram a surgir os grandes conglomerados industriais, culminando na criação de *holdings*, trustes e cartéis.

Bettmann/Corbis/Latinstock

Automóvel desenvolvido por Charles E. Duryea em 1895.

A CONCENTRAÇÃO DO CAPITAL INDUSTRIAL

- ***Holdings*:** grandes empresas financeiras que controlam vastos complexos industriais, sendo proprietárias da maior parte de suas ações.
- **Trustes:** companhias que absorvem seus concorrentes ou estabelecem acordos entre si, monopolizando a produção de certas mercadorias, determinando os preços e dominando o mercado. Podem ser horizontais (com empresas do mesmo ramo) ou verticais (empresas de ramos diferentes).
- **Cartéis:** grandes empresas independentes, produtoras de mercadorias de um mesmo ramo, que se associam para evitar a concorrência, estabelecendo divisão de mercados e definindo preços.

Album/akg-images/Latinstock

Linha de montagem (volante para o automóvel Ford, Modelo T) em foto de 1911. O Modelo T foi produzido entre 1908 e 1927 e se tornou um símbolo da produção em série na indústria automobilística.

INGLATERRA E A ERA VITORIANA

Nas primeiras décadas do século XIX, a Inglaterra consolidou-se como principal potência mundial, situação que vigorou até o início do século XX – não sem contestações e disputas.

A rainha Vitória ocupou o trono inglês durante a maior parte desse século, governando o reino por mais de 60 anos (1837-1901). Adotou uma política marcadamente burguesa e impulsionadora do liberalismo. Essa fase de apogeu britânico tornou-se conhecida como **Era Vitoriana**.

Corbis/Latinstock/Coleção Stapleton

▲ Pintura da rainha Vitória do início do século XIX, de Franz Winterhalter. Seu longo reinado de 63 anos só terminou três semanas depois de ter acabado o século XIX, o chamado "século britânico".

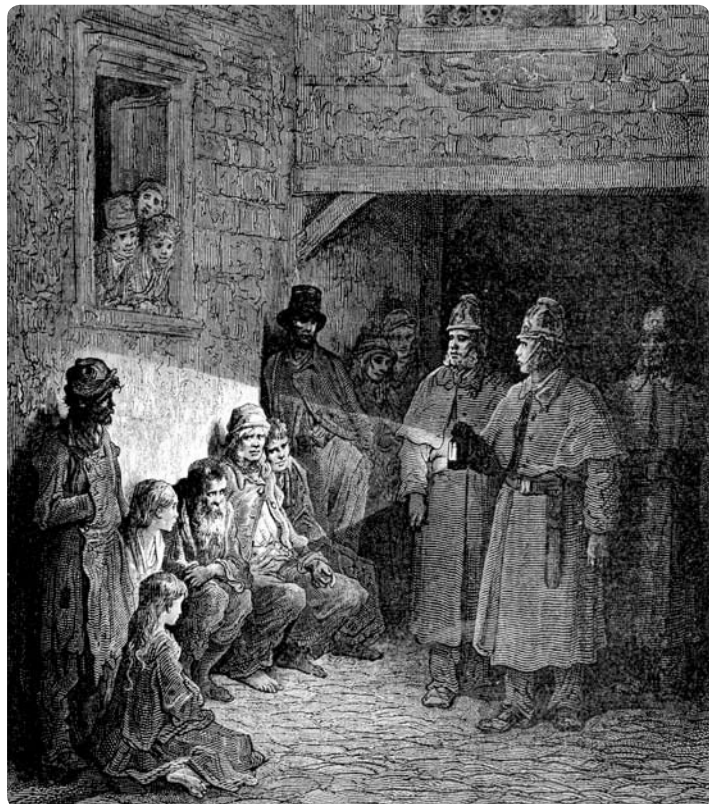
O rápido crescimento industrial, a poderosa marinha mercante e o Estado solidamente estruturado garantiam o poderio britânico, que desde a derrota de Napoleão Bonaparte, em 1815, não encontrava nenhum rival suficientemente forte para ameaçar de forma decisiva sua estabilidade, liderança e hegemonia internacional. Foi a era da libra esterlina como moeda do comércio internacional.

O período vitoriano foi também uma época de grandes conquistas trabalhistas. Organizações de trabalhadores como as *trade unions* venceram a resistência do empresariado e obtiveram sucessivas melhorias nas condições de trabalho (legislação trabalhista, redução da jornada de trabalho, melhores salários), bem como maior espaço na vida política inglesa.

Em 1838, os operários ingleses elaboraram uma petição ao Parlamento, a **Carta do Povo**, que reivindicava o sufrágio universal, o voto secreto, o fim do critério censitário (renda mínima pessoal) para votar e ser votado, a remuneração dos eleitos e eleições anuais. O documento foi rejeitado pelo Parlamento, mas inspirou um movimento de massas, o **movimento cartista**, que pressionou os governantes e obteve algumas conquistas, como a regulamentação do trabalho infantil e feminino, a permissão de associações políticas e a jornada de trabalho de 10 horas. Mais do que isso, o cartismo foi um importante marco na organização dos trabalhadores.

Mais tarde, os movimentos populares foram retomando força e conquistando, em 1858, o fim do censo eleitoral para a Câmara dos Comuns e, em 1867, a ampliação do direito de voto, deixando ainda de fora os trabalhadores industriais mais pobres. Posteriormente, foi estabelecido o voto secreto e o direito de voto foi estendido aos trabalhadores rurais. No final dos anos 1880, os sindicatos foram oficialmente reconhecidos e foi regulamentada a duração da jornada de trabalho dos adultos (homens e mulheres) e crianças.

Após as eleições de 1906, as disputas políticas e a busca pela ampliação dos direitos eleitorais e sociais estruturaram definitivamente o Partido Trabalhista, formado em 1893 por líderes sindicais, e também levaram ao sufrágio "universal" britânico em 1918.

Corbis/Latinstock/Coleção Stapleton

▲ A miséria da Inglaterra industrial é retratada nesta imagem de 1872, de autoria de Gustave Doré.

PAPÉIS FEMININOS

A historiadora Catherine Hall analisa como se processou a distinção entre os espaços públicos e os privados e entre os papéis que deveriam ser assumidos por homens e mulheres, na Inglaterra do século XIX. A autora expõe como os ideais de privacidade e dos papéis femininos defendidos pelas classes abastadas foram, em certa medida, adotados pelo operariado. Além disso, a regulamentação do trabalho feminino não é tratada exatamente como uma conquista, mas resultado de uma imposição masculina.

Pode-se ver uma convergência entre as ideias dos evangélicos e as de alguns meios do operariado no desenvolvimento de uma política oficial, no decorrer da década de 1840, relativa ao trabalho das mulheres. Entre 1830 e 1840, os homens foram reconhecidos como cidadãos responsáveis, ao passo que as mulheres eram maciçamente reduzidas ao silêncio. A ideia então defendida [...] era que o homem devia receber um "salário familiar", uma quantia suficiente que lhe permitisse sustentar toda a sua família. [...] As reivindicações salariais em sindicatos de operários qualificados anunciam a ideia do "salário familiar". No entanto, não é o caso de ver aí uma aceitação irrestrita das ideias da burguesia, tratando-se antes de uma adaptação e uma reforma de um ideal específico de classe.

No começo da década de 1840, para tomar apenas um exemplo, o receio da burguesia quanto ao emprego de mulheres em ofícios incompatíveis com sua natureza manifestou-se com relação ao trabalho feminino nas minas. [...] Uma burguesa que trabalhasse para ganhar dinheiro não era feminina. No caso do trabalho das mulheres pobres, as normas eram um pouco diferentes. As mulheres podiam ter um ofício, se fosse um prolongamento do seu papel feminino "natural". Não se considerava inconveniente que as empregadas domésticas limpassem, cozinhassem e cuidassem das crianças. [...] Mas certos ofícios executados pelas mulheres eram considerados totalmente incompatíveis com a natureza delas, principalmente se fossem exercidos num ambiente misto. Uma mulher trabalhando em subterrâneos era a negação mais categórica da concepção de feminilidade sustentada pelos evangélicos. A comissão nomeada para investigar o trabalho infantil nas minas ficou assombrada e horrorizada ao ver as condições de trabalho das mulheres. Além do mais, elas trabalhavam ao lado de homens, sem estarem inteiramente vestidas como deveriam. Era uma afronta à moral pública, que ameaçava de ruína a família operária.

[...] Observavam que, se as mulheres dos donos das minas podiam ficar em casa, isso também devia valer para as suas. [...] O trabalho feminino era visto como uma ameaça ao setor, pois a presença das mulheres mantinha o baixo nível dos salários. Os mineiros tinham suas boas razões para preferir, em termos ideais, sustentar as necessidades de suas mulheres em casa. [...] Elas detestavam suas condições de trabalho, mas precisavam de dinheiro. Não foram ouvidas e, ao final de um dos maiores debates da década de 1840, os homens foram definitivamente reconhecidos como trabalhadores, e as mulheres como esposas e mães, por obra do Estado, da burguesia filantrópica e dos operários.

HALL, Catherine. Sweet Home. In: *História da vida privada*: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 79-82.

The Bridgeman Art Library/Getty Images/Museu Nacional de Artes e Tradições Populares, Paris, França.

Interior de uma cabana de mineiros de carvão, gravura de Godefroy Engelmann, de 1829.

A FRANÇA NO SÉCULO XIX

Após a queda de Napoleão Bonaparte em Waterloo (1815), como já vimos, foi coroado Luís XVIII, irmão do rei Luís XVI, que fora guilhotinado durante a Revolução Francesa. Uma nova Constituição restabeleceu na França um governo elitista, combinando o absolutismo com um aparente liberalismo, voto censitário e cerceamento dos direitos e da liberdade conseguidos durante a Revolução Francesa. Seu sucessor e também irmão, Carlos X, que reinou de 1824 a 1830, chegou a restabelecer os moldes de um governo centralizado e restaurar os privilégios do clero e da nobreza.

A forte oposição dos liberais a Carlos X, sob a liderança do duque Luís Filipe de Orléans e da imprensa, mobilizou a sociedade, preparando o palco em que aconteceria a Revolução de 1830. Nesse ano, frente às decisões de Carlos X em suprimir a liberdade de imprensa e conter as medidas de controle político, populares reagiram com levantes e barricadas nas ruas de Paris, pressionando por mudanças. Carlos X abdicou do trono e exilou-se na Inglaterra.

Reprodução/Ruckert

▲ Caricatura de Carlos X, mostrando-o como uma figura risível, ligada ao clero e aos militares.

A Revolução de 1830 sepultou definitivamente as intenções restauradoras do Congresso de Viena, motivando um período de progressismo, de ímpeto revolucionário, que levaria às revoluções de 1848 e a diversos movimentos nacionalistas.

Com a queda da dinastia Bourbon, em 1830, subiu ao trono Luís Filipe de Orléans, que se tornaria conhecido como o “rei burguês” ou o “rei das barricadas” – pois foi coroado com o apoio da burguesia francesa, depois de liderar os levantes com barricadas nas ruas de Paris. Sua posse representou um avanço liberal que repercutiu por toda a Europa, pois simbolizava os anseios das nações prejudicadas pelas medidas adotadas pelo Congresso de Viena. Inspirou o nacionalismo na Bélgica, que se proclamou independente dos Países Baixos, bem como na Alemanha, na Itália e na Polônia, que iniciaram as lutas nacionais contra a dominação estrangeira.

Luís Filipe reformulou a Constituição dos Bourbon, enfatizando o liberalismo: submeteu-se à Constituição, fortaleceu o Legislativo, aboliu a censura e determinou que a religião católica deixaria de ser a religião oficial no país. Porém manteve o limite censitário para o voto e para a candidatura a cargos legislativos. Atendeu, assim, exclusivamente aos interesses da burguesia, ignorando os do proletariado.

UM RETRATO DA REVOLUÇÃO DE 1830

A liberdade guiando o povo celebra a revolução de julho de 1830, na qual diversos setores da população francesa lutaram contra a restauração conduzida pelo rei Carlos X. A liberdade é representada pela figura de uma mulher, também símbolo da pátria: segura, protetora, generosa e maternal (observe os seios à mostra). As pessoas do povo olham-na e seguem-na, como se aguardassem sua voz de comando. Nos detalhes percebem-se os últimos acontecimentos: confrontos armados, fumaça, corpos sem vida e personagens representativas – o trabalhador de uma manufatura (com o sabre e de avental); o migrante rural (de lenço vermelho na cabeça); o aluno parisiense, simbolizado no garoto que, provavelmente, retrata uma personagem de *Os miseráveis*, de Victor Hugo, e, à esquerda, de cartola, o próprio pintor, Delacroix, que, não tendo participado do movimento, tenta, segundo ele mesmo, compensar essa omissão retratando-se de arma em punho.

Reprodução/Museu do Louvre, Paris, França.

▲ *A liberdade guiando o povo*, pintura a óleo de Eugène Delacroix, de 1831.

Além da falta de direitos civis, os operários e as massas urbanas em geral enfrentavam condições precárias de vida e de trabalho. Muitos não encontravam emprego. Desencadeou-se, em fevereiro de 1848, um novo movimento revolucionário, com intensa mobilização popular e operária e a adesão da Guarda Nacional. Luís Filipe abdicou e, assim como seu antecessor, refugiou-se na Inglaterra. A revolução exaltou em outros países da Europa central e oriental o ânimo das massas populares que ansiavam por mudanças profundas, desencadeando uma sucessão de levantes que passou à história como **Primavera dos Povos**.

Guarda Nacional: força de segurança de natureza militar; na França, teve origem nas milícias formadas entre os populares durante a Revolução Francesa (1789).

Reprodução/Museu Luís Felipe/ Palácio d'Eu, Paris, França.

Caricatura de Luís Filipe de Orléans, cuja ascensão representou o retorno da burguesia ao poder. Feita por Richard & Doyle, 1847.

A derrubada de Luís Filipe levou ao retorno do sistema republicano, que havia vigorado entre 1792 e 1804. O novo governo proclamou o fim da pena de morte e o estabelecimento do sufrágio universal nas eleições. Os conflitos entre os líderes operários e burgueses, entretanto, afloravam. Os socialistas, tendo como meta a criação de uma república social, reivindicavam medidas governamentais que garantissem empregos, direito de greve e limitação das jornadas de trabalho. Conseguiram alguns avanços, mas eram combatidos pelos liberais moderados, que temiam um novo governo radical, como ocorrera durante a Revolução Francesa.

Em abril de 1848 ocorreram novos conflitos, quando o governo provisório instalado no lugar de Luís Filipe, com o objetivo de organizar uma nova Constituição republicana, realizou a eleição de deputados para a Assembleia Constituinte. Os moderados venceram as eleições, apoiados principalmente por proprietários rurais, o que aumentou a polarização política entre socialistas e burgueses. Os populares voltaram a manifestar-se nas ruas, tumultuando Paris. O governo reagiu com violência: sob o comando do general Cavaignac, suspendeu os direitos individuais e massacrou a revolta, com mais de 3 mil fuzilamentos e 15 mil deportações.

Em seguida, foi aprovada a nova Constituição republicana, em que o poder Legislativo caberia a uma assembleia eleita por sufrágio universal por três anos e o poder Executivo ficaria a cargo de um presidente, eleito por quatro anos.

Em dezembro de 1848, com 73% dos votos, foi eleito presidente **Luís Bonaparte**, sobrinho de Napoleão I, a grande figura carismática nacional. Os franceses viam em Luis Bonaparte a chance de voltar à glória da época do Império.

Em seu governo, procurou unir e pacificar o país, enfatizando o ideal de progresso e de poderio nacional. Em 1851, para perpetuar-se no poder, fechou a Assembleia e estabeleceu uma ditadura. O golpe ficou conhecido como "o 18 Brumário de Luís Bonaparte", em referência ao golpe que deu início à era napoleônica. Por meio de um plebiscito, Bonaparte ganhou poderes para elaborar uma nova Constituição, segundo a qual passou a ser cônsul, como seu tio Napoleão I. Após um novo plebiscito em que obteve 95% dos votos, transformou a França novamente em Império, recebendo o título de Napoleão III.

Durante o governo ditatorial desse período, denominado Segundo Império, em que o poder Legislativo e as forças de oposição foram marginalizados, a França modernizou-se e sua economia se desenvolveu. A capital do Império, Paris, foi dotada pelo prefeito Haussmann de parques, bulevares e construções elegantes; sediou exposições internacionais, que divulgaram o progresso cultural e industrial de todo o mundo.

akg-images/Ipress/Museu de Belas Artes, Paris, França.

Luís Napoleão Bonaparte, num retrato de 1860, de Franz X. Winterhalter, tornou-se o novo imperador francês com o nome de Napoleão III.

A PRIMAVERA DOS POVOS: UMA IMAGEM

Na pintura *Primavera dos Povos*, os cidadãos de todas as nações caminham agitando suas bandeiras, em direção à estátua feminina que representa a República e ergue a tocha da liberdade. À frente, na fila das bandeiras tricolores e guiando os povos, está a bandeira francesa, seguida pela alemã, austríaca e italiana. No primeiro plano, no chão, estão águias e coroas abandonadas e quebradas, símbolos do poder monárquico imperial. No céu, a palavra *fraternidade* brilha como uma auréola sobre um Cristo que abençoa o promissor e romântico amanhã de liberdade e igualdade entre os povos.

The Bridgeman Art Library/Keystone/Museu Carnavalet, Paris, França.

▲ *Primavera dos Povos*, de Frederic Sorrieu, século XIX.

Gianni Dagli Orti/Corbis/Latinstock

◄ Vista da Praça da Bastilha e das barricadas em 1848, em pintura de Jean-Jacques Champin, de c. 1849. Paris era o epicentro do terremoto revolucionário da Primavera dos Povos. Para conter essa força contestadora, Cavaignac não mediu limites na violência repressora.

A Comuna de Paris foi derrotada pela Terceira República com ajuda dos alemães, numa repressão sangrenta que matou mais de 20 mil pessoas e exilou outras 70 mil para a Guiana Francesa.

A Terceira República sobreviveu até 1940, quando a França foi invadida por Hitler, durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Album/akg-images/Latinstock

Reprodução/Biblioteca Nacional, Paris, França.

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

N° 42 LIBERTÉ — ÉGALITÉ — FRATERNITÉ N° 42

COMMUNE DE PARIS

La Commune de Paris DÉCRÈTE:

1° La conscription est abolie;

2° Aucune force militaire, autre que la garde nationale, ne pourra être créée ou introduite dans Paris;

3° Tous les citoyens valides font partie de la garde nationale.

Hôtel-de-Ville, le 29 mars 1871.

LA COMMUNE DE PARIS.

▲ O governo da Comuna cabia a um conselho composto por 71 membros, mais da metade formada por operários (25) e artesãos (12). Além deles também participavam do conselho vários intelectuais e especialistas e seis comerciantes. Ao lado, detalhe do manifesto da Comuna de Paris, de 29 de maio de 1871, em que se lê: "República Francesa. Liberdade, igualdade, fraternidade. A Comuna de Paris DECRETA: 1. O alistamento obrigatório é abolido; 2. A guarda nacional é a única força militar permitida em Paris; 3. Todos os cidadãos válidos fazem parte da guarda nacional". Acima, população parisiense armada em maio de 1871.

PORTUGAL E ESPANHA

Após a independência de suas colônias na América, Portugal e Espanha passaram por um período de ofuscamento, tendo que lidar com seus problemas internos. Na primeira metade do século XIX, Portugal enfrentou sucessivos abalos em seu poderio, começando pelas invasões napoleônicas e a independência do Brasil. Com a morte de dom João VI, a sucessão foi definida por meio de uma guerra civil, opondo dom Pedro (que havia abdicado do trono do Brasil) e seu irmão dom Miguel. Dom Pedro apoiava as forças liberais, enquanto dom Miguel estava ligado aos setores centralizadores.

A guerra civil estendeu-se de 1832 a 1834, quando foi coroada dona Maria II, filha de dom Pedro – que em seu favor renunciou ao trono. Derrotado, dom Miguel foi obrigado a exilar-se, embora continuasse reclamando o direito ao trono. Dom Pedro, que em Portugal era o rei dom Pedro IV, morreu pouco depois, de tuberculose, como um herói liberal – enquanto no Brasil ficou marcado pelas atitudes centralizadoras.

Abalada por revoltas e instabilidades, a política portuguesa só se equilibrou na década de 1850, quando então o Estado português pôde investir na modernização da economia do país. Em todo esse período, o governo português manteve sua presença colonialista na África, impondo seu domínio em regiões como Angola e Moçambique.

A Espanha, assim como Portugal, foi invadida pelas tropas de Napoleão Bonaparte, o que provocou a renúncia sucessiva dos Bourbon Carlos IV e Fernando VII, sendo nomeado como rei da Espanha o irmão do imperador francês, José Bonaparte. Os espanhóis resistiram organizando guerrilhas e contando com o auxílio britânico. As forças napoleônicas se desgastaram, e em 1814 a dinastia Bourbon foi restaurada.

Reassumindo a Coroa como rei da Espanha, Fernando VII (1814-1833) enfrentou diversos motins liberais e intervenções militares francesas, desestabilizando a vida política e econômica do país. Os movimentos separatistas se multiplicavam em suas colônias americanas, e as medidas de repressão empreendidas pela Espanha apenas adiaram a definitiva independência de seus domínios na América espanhola.

O governo de Isabel II (1833-1868), que o sucedeu, não foi mais estável. Durante sua menoridade, o trono era continuamente ameaçado pelas pretensões de seu tio dom Carlos, que mesmo após a coroação da rainha continuou a disputa, com golpes, intrigas e escândalos.

Consolidou-se por fim uma monarquia liberal, interrompida durante algum tempo pela Primeira República espanhola (1873-1874). As últimas décadas do século XIX foram marcadas pelo impulso industrial e pela perda de quase todas as colônias que restavam do Império colonial espanhol. Depois dos movimentos de independência no início do século XIX, a Espanha perdeu para os Estados Unidos o domínio sobre Cuba, Porto Rico, Guam (Ilha da Micronésia) e Filipinas, na Guerra Hispano-Americana (1898).

Corbis/Latinstock/Coleção Burstein

▲ *Os desastres da guerra* (n. 5), uma das 82 gravuras produzidas entre 1810 e 1814 pelo pintor espanhol Francisco Goya, retratando os horrores da guerra contra as tropas francesas.

OS ESTADOS UNIDOS NO SÉCULO XIX

A organização política do Estado norte-americano realizou-se em meio a duas tendências partidárias: a **republicana**, que desejava maior autonomia para os Estados e que deu origem ao atual Partido Democrata, e a **federalista**, que defendia um forte governo central e que foi o embrião do Partido Republicano.

As duas tendências foram combinadas na Constituição de 1787, elaborada por deputados dos 13 Estados iniciais, com a organização de uma república federativa presidencialista e assegurando a cada Estado da federação o direito de ter sua própria Constituição. O poder Executivo ficaria com o presidente eleito por seis anos, e o Legislativo, com a Câmara de Deputados e o Senado. À Suprema Corte de Justiça caberia o poder Judiciário e a função de zelar pela Constituição.

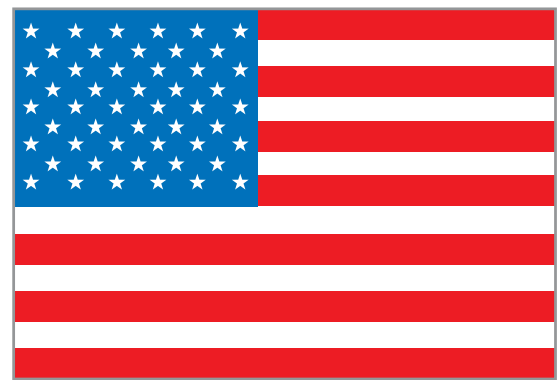
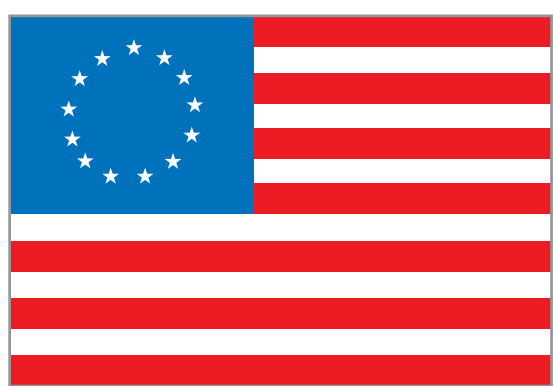
Em 1789, o Congresso elegeu George Washington o primeiro presidente dos Estados Unidos. Em seu mandato consolidou-se o desenvolvimento comercial, industrial e financeiro do país, atraindo com isso um grande número de imigrantes europeus.

O progressismo e o crescimento demográfico estimularam a conquista de territórios na América do Norte (expansão interior) e a ampliação da atuação econômica em todo o continente americano (expansão exterior). Na expansão para o interior, a população indígena foi massacrada em intensos confrontos.

Em sua marcha para o oeste, os Estados Unidos conquistaram os territórios situados entre os oceanos Atlântico e Pacífico. Posteriormente, passaram a dominar também o Alasca e o arquipélago do Havaí.

O expansionismo dos norte-americanos, que ambicionavam a região do Canadá, somado aos atritos comerciais, provocou uma nova guerra contra a Inglaterra, ao final da qual ficaram definidos os limites entre os Estados Unidos e o Canadá inglês.

A guerra despertou o sentimento nacionalista norte-americano com relação à unidade territorial e à ameaça que as potências europeias representavam para o crescente comércio entre os Estados Unidos e a América Latina. O nacionalismo foi expresso na Doutrina Monroe (1823), defendida pelo presidente James Monroe e resumida em sua mensagem ao Congresso: "A América para os americanos".

Em meados do século XIX, o país atingiu dimensões continentais, com a expropriação de nativos e a compra de áreas coloniais pertencentes a potências europeias – caso da **Louisiana**, que pertencia à França; da **Flórida**, domínio da Espanha; e do **Alasca**, comprado da Rússia. Além disso, foram anexados os territórios mexicanos do Texas, Califórnia, Novo México, Arizona, Utah e Nevada, após uma guerra entre os Estados Unidos e o México (1845-1848). Esse ideal de "dilatação das fronteiras" sustentava-se em parte na ideia de **Destino Manifesto**, segundo a qual Deus teria reservado um destino glorioso aos Estados Unidos.

À esquerda, bandeira norte-americana representando os 13 estados (antigas 13 colônias). À direita, bandeira norte-americana atual.

A conquista da costa oeste deu aos Estados Unidos acesso direto aos cobiçados mercados da China e do Japão. A anexação da Flórida abriu caminho para o Golfo do México e o mar das Antilhas, pontos importantes para alcançar toda a América Latina.

Ao mesmo tempo em que se davam a expansão territorial e econômica e o desenvolvimento capitalista dos Estados Unidos, crescia a rivalidade econômica, social e política entre os estados do norte, predominantemente industrial, e os do sul, em que a atividade agrícola prevalecia.

Por volta de 1860, os nortistas precisavam expandir seus mercados, e a escravidão sulista era um entrave: escravos não eram compradores nem podiam fazer parte do mercado interno. Para os sulistas, os escravos eram a base da economia latifundiária. Tarifas de proteção contra os produtos estrangeiros eram outro ponto de discórdia, pois favoreciam as indústrias do norte e prejudicavam a exportação dos produtos agrários do sul. Nas eleições de 1860, o debate sobre a escravidão foi a grande questão entre o candidato democrata Stephen Douglas e o Republicano nortista Abraham Lincoln, terminando com a vitória de Lincoln.

Quando o presidente Abraham Lincoln colocou em prática políticas prejudiciais aos fazendeiros sulistas, as divergências se agravaram.

Descontentes, os estados do sul separaram-se da União e formaram os Estados Confederados da América. Os estados do norte (federalistas), porém, eram autossuficientes. Utilizando armas e navios construídos por eles mesmos, conseguiram derrotar as forças sulistas (confederadas). A guerra, que ficou conhecida como **Guerra de Secessão** (separação), durou quatro anos e mobilizou mais de 2,5 milhões de homens, com o emprego de recursos bélicos modernos. Mais de 600 mil pessoas morreram no confronto, que foi o mais sangrento do século XIX. A vitória dos nortistas consolidou sua supremacia; os estados do sul ficaram totalmente arrasados.

K. J. Historical/Corbis/Latinstock

Corbis/Latinstock

▲ A Estátua da Liberdade em duas insólitas versões oitocentistas. Na primeira foto, a imagem da estátua é usada em propaganda de lápis; na segunda, compõe uma mensagem racista, antiabolicionista.

LINCOLN: O ANTIESCRAVISMO E A UNIÃO

A maior parte dos sulistas ficou irritada com a eleição de Lincoln, visto por eles como um verdadeiro abolicionista. Já alguns nortistas o viam como conservador, na medida em que não defendia abertamente uma luta para terminar com o regime escravista, embora condenasse como um grande erro da humanidade.

Seu discurso ambíguo e carregado de retórica foi capaz de administrar, por algum tempo, a forte pressão sofrida durante seu mandato. Afirmava, por exemplo, que a "raça branca" era sim superior. Dizia que não toleraria que algo fosse feito contra a escravidão nos territórios em que ela já existia, mas, ao mesmo tempo, que defenderia a todo custo os interesses da União, que invadiria estados que quisessem se separar e recolheria, da mesma forma, os direitos aduaneiros de importação nos estados que fossem a favor da secessão. O próprio Lincoln demonstrou suas expectativas ao afirmar que não esperava que a "casa" não caísse, mas que, ao menos, deixasse de ser dividida.

O presidente pode ser considerado um antiescravista, mas nunca um abolicionista aberto e declarado.

KARNAL, Leandro et al. *História dos Estados Unidos*: das origens ao século XXI. São Paulo: Contexto, 2008. p. 130-132.

federalista: no contexto da Guerra de Secessão, defensor da República presidencialista federalista estabelecida pela Constituição de 1787.

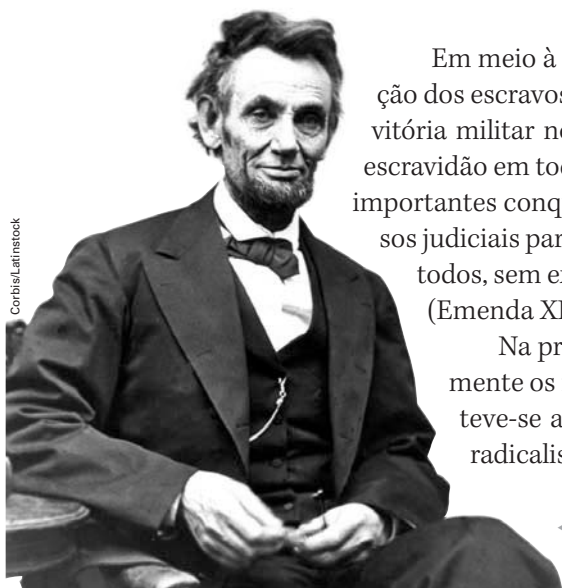
confederado: no contexto da Guerra de Secessão, separatista que defendia a criação dos Estados Confederados da América.

A VISÃO DOS CONFEDERADOS

De família aristocrática do sul, Jefferson Davis (1808-1889) era escravagista e separatista. O trecho abaixo fez parte do seu discurso no congresso Confederado, em 1861, que o elegeu presidente dos Estados Confederados da América. Mesmo com o fim da guerra e a derrota do sul, continuou defendendo a secessão sulista.

Sentimos que a nossa causa é justa e sagrada; solenemente proclamamos, para todo o gênero humano, que desejamos a paz ao preço de qualquer sacrifício, menos o da honra e da independência. Não procuramos conquista alguma, nem enaltecimento, nem concessão alguma de qualquer espécie dos Estados dos quais faz pouco tempo éramos confederados. Tudo o que pedimos é sermos deixados em paz; que aqueles que nunca mandaram em nós agora não tentem subjugar-nos pela força das armas.

Jefferson Davis, primeira fala ao Congresso dos Estados Confederados da América, 1861. Apud EISENBERG, P. L. *A guerra civil americana*. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 7.

As acentuadas desigualdades entre os estados do norte e os do sul desencadearam a Guerra de Secessão norte-americana. O mapa mostra, com a divisão política atual, a posição que os estados adotaram no conflito.

Em meio à guerra, Lincoln assinou um decreto que determinava a libertação dos escravos apenas nas áreas rebeldes. Somente em 1865, com a completa vitória militar nortista, foi aprovada uma emenda à Constituição proibindo a escravidão em todo o país. Outras duas emendas (de 1868 e 1870) determinaram importantes conquistas legais: a garantia de igual proteção das leis e dos processos judiciais para todos os cidadãos dos Estados Unidos e o direito de voto para todos, sem exceções motivadas por "raça, cor ou prévio estado de servidão". (Emenda XIV, Constituição dos Estados Unidos da América, 1870).

Na prática, porém, os 4,5 milhões de libertos não alcançaram plenamente os mesmos direitos que o restante da população americana. Manteve-se a segregação social e política que motivaria constantes lutas e radicalismos.

Corbis/Latinstock

Abraham Lincoln, em foto de 1865. Cinco dias após a rendição dos confederados, em 14 de abril de 1865, Lincoln foi assassinado por um fanático sulista.

Uma potência mundial emergente

O desenvolvimento industrial – que impulsionou a construção de ferrovias ligando o país de costa a costa – tornou os Estados Unidos, já no final do século XIX, a primeira potência mundial, possuidores do maior parque industrial do planeta. Ao fim de um século de expansão territorial, a nova potência passara de 16 estados em 1800 para 45 em 1900, com limites leste/oeste definidos por dois oceanos. A prosperidade tornou-se atrativa à imigração, resultando em grande crescimento demográfico: de pouco mais de 30 milhões de habitantes em 1865, a população passou para mais de 90 milhões em 1914. Ao mesmo tempo, como você viu, a instabilidade política e econômica na Europa contribuía para que as populações desejassem encontrar oportunidades de vida em outros continentes, com várias levas dirigindo-se para os Estados Unidos. Em sentido inverso, contando com o clima de confronto e seus efeitos nos Estados Unidos, também houve um fluxo de norte-americanos em direção ao Brasil. A maioria, formada por pequenos proprietários, se fixaram nas cidades de Santa Bárbara D'Oeste, Americana e Piracicaba, interior de São Paulo.

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ Família de imigrantes italianos chegam a Nova York (Estados Unidos), em 1905.

A consolidação do capitalismo após a Guerra de Secessão favoreceu também o expansionismo imperialista norte-americano para o restante do continente americano e para a Ásia. No final do século XIX, o país anexou o Havaí e, como você viu, derrotou a Espanha na Guerra Hispano-Americana, conquistando territórios no Pacífico (Filipinas e Guam) e no Caribe (Porto Rico). Esse confronto atendeu aos interesses norte-americanos sobre o açúcar e o tabaco de Cuba.

Hulton Archive/Getty Images

▲ A influência dos Estados Unidos era marcante na vida dos cubanos até o início da década de 1960. Na foto, de setembro de 1958, automóveis de fabricação norte-americana estacionados em frente a típicos parquímetros norte-americanos, tendo ao fundo o palácio presidencial, na cidade de Havana.

A Doutrina Monroe e a teoria do Destino Manifesto serviram como base ideológica para que os Estados Unidos assumissem a tutela sobre toda a América, especialmente a América Central. Adaptados pelo presidente Theodore Roosevelt (1901-1909), os fundamentos da Doutrina Monroe tornaram-se conhecidos como **Corolário Roosevelt** e foram utilizados pelos Estados Unidos como justificativa para intervir nos países do continente, na posição de "salvadores da América". Era a política do ***Big Stick*** ("grande porrete"), sintetizada na frase do presidente Roosevelt: "Devemos falar macio, mas carregar um grande porrete". Entre as várias intervenções norte-americanas na América Latina, desde o final do século XIX até as últimas décadas do XX, destacaram-se as efetuadas em Cuba, no Panamá e na Nicarágua.

A política do *Big Stick* foi definida por Roosevelt em sua mensagem presidencial ao Congresso de 1904:

> Se uma nação demonstra que sabe como agir com adequada eficiência e decência em assuntos políticos e sociais, se mantiver a ordem e respeitar suas obrigações, não precisará temer uma interferência norte-americana. A injustiça crônica ou a impotência que resultam de um afrouxamento geral das regras de uma sociedade civilizada podem exigir, afinal de contas, na América ou em outro continente, a intervenção de uma nação civilizada – e, no hemisfério ocidental, a adesão dos Estados Unidos à Doutrina Monroe poderá vir a forçar os Estados Unidos, embora contra a sua vontade, em casos flagrantes de injustiça ou de impotência, a exercer um poder de polícia internacional.

Disponível em: <www.ourdocuments.gov/doc.php?flash=old&doc=56>. Acesso em: 16 nov. 2012. (Tradução dos autores).

PARA RECORDAR: França no século XIX

restauração do absolutismo (1815-1830)

Luís XVIII (moderado)

Carlos X (absolutista)

oposição

burguesia

popular

Revolução de 1830

Luís Filipe (1830-1848)

o "rei burguês"

Revoluções de 1848

Primavera dos Povos

2.ª República (1848-1851)

Luís Bonaparte

Napoleão III

2.º Império (1852-1870)

política das nacionalidades

Itália

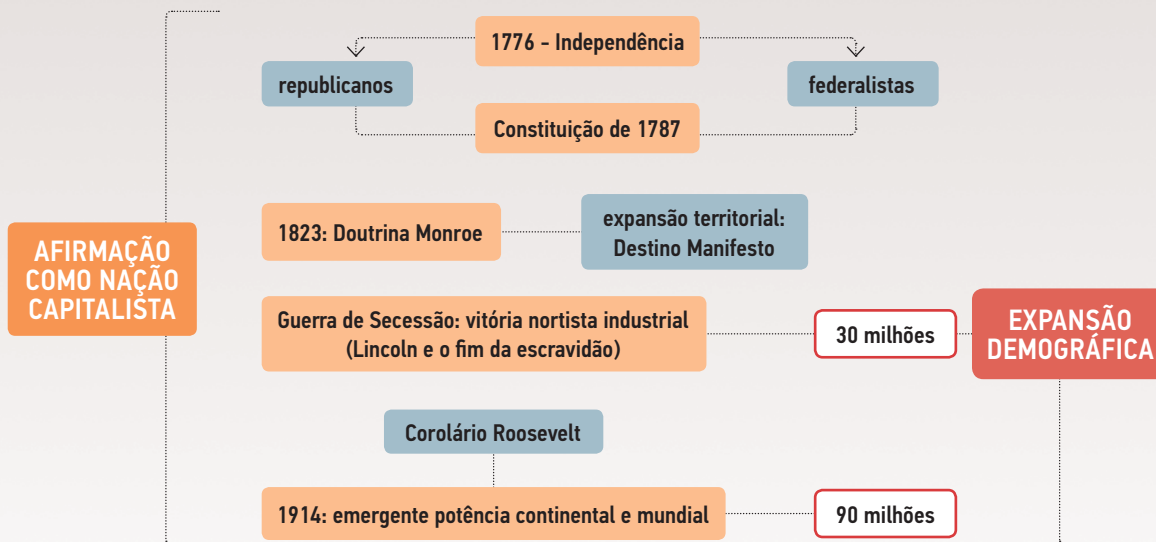
Alemanha

Guerra Franco-Prussiana

Comuna de Paris (1871)

3.ª República (1870-1940)

revanchismo

PARA RECORDAR: Estados Unidos: de colônia a potência continental

ATIVIDADES

1. No seu caderno, faça um esquema-resumo do tópico "Guerra Franco-Prussiana", incluindo as consequências desse evento.
2. Explique a relação entre a Doutrina Monroe e o Destino manifesto, indicada no esquema-resumo.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e reflexão

Leia o texto a seguir da historiadora francesa Michelle Perrot e responda as questões propostas.

> *Sabe-se hoje que o escândalo da moradia popular foi assinalado, ao longo do século XIX, pelos reformadores sociais vindos dos mais diferentes horizontes, desde os partidos conservadores até os anarquistas* [...]. *Sobre Paris, que foi o território mais examinado, as observações abundam desde o início do século. Todas concluem pela exiguidade e insalubridade generalizadas da habitação operária, o que será confirmado pela pesquisa oficial realizada após a epidemia de cólera de 1832, que fez 18 602 vítimas na capital. O relatório, com efeito, concluiu: "Ali onde uma população miserável encontra-se amontoada em alojamentos sujos, exíguos, foi também onde a epidemia multiplicou suas vítimas". Nas ruas mais estreitas e sórdidas, as taxas de mortalidade pela cólera foram de 33,87%; nas demais, de 19,25%.*
>
> *Sob o Segundo Império, Haussmann ocupa-se apenas dos bairros bons e constrange os proletários a um êxodo para a periferia. À margem de suas brilhantes avenidas, os pardieiros prosperam sem peias.*
>
> PERROT, M. (Org.) *Da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. Trad. Denise Bottmann, Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 358. (História da Vida Privada, 4).

a) Procure informações no capítulo sobre as ações do prefeito Haussmann na capital do Império Francês.

b) Compare essas ações com a situação das moradias populares francesas relatada por Michelle Perrot.

2 Análise de imagem

A figura abaixo é uma ilustração do século XIX. Observe-a e responda as questões que se seguem.

Nos cartazes, pode-se ler (no sentido horário): *sustento à Coroa*; *reforma, sem impostos*; *a união faz a força*; *Tom Paine: os direitos do homem* (pensador anglo-americano do século XVIII, autor de *Os Direitos do Homem*, propunha reformas políticas liberais e democráticas, exercendo grande influência nos movimentos populares ingleses); o rei é amigo do povo; orçamento da reforma, lista negra (lista de trabalhadores, que incluiria grevistas e agitadores em geral, cuja contratação seria evitada por diversos proprietários).

a) A que movimento inglês e a qual período estudado no capítulo a ilustração se refere?

b) Quem são os personagens retratados e o que estão fazendo? Quais suas reivindicações?

c) Releia o texto de Catherine Hall, da página 213, e aponte as diferenças entre as concepções acerca do trabalho e dos papéis femininos e masculinos na Inglaterra.

3 Comentário de documento histórico

Releia o trecho da mensagem presidencial de Roosevelt ao Congresso dos Estados Unidos de 1904 (página 223) e depois responda:

- Considerando as ideias do Destino Manifesto e também que não havia à época uma instituição internacional como a Organização das Nações Unidas, que decide sobre conflitos em outros países, comente o documento presidencial, argumentando sobre sua legitimidade.

CAPÍTULO 17

A construção do Estado brasileiro

▲ Praça da Boa Vista em Recife, Pernambuco. Desenho de Schlappriz e litografia de F.H.Carls, de 1863.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Projetos para o Brasil

O processo de construção do Estado nacional brasileiro estendeu-se pelo século XIX, após ter sido iniciado pelo imperador dom Pedro I. Resultou de um projeto vencedor, uma composição entre uma fração da monarquia portuguesa, associada com proprietários rurais e comerciantes brasileiros. Entretanto, esse arranjo logo começou a manifestar divergências. Projetos que não haviam sido contemplados na independência também se manifestaram. Liderando o processo, encontravam-se os grupos oligárquicos (latifundiários), criadores de mecanismos políticos que garantiriam sua perpetuação no poder. No lado oposto, uma boa parte da população continuava excluída do Estado "nacional" monárquico brasileiro.

Quais foram esses mecanismos de concentração do poder? Eles ainda existem hoje? Quais são os projetos para o Brasil que podemos identificar na atualidade?

A CONSOLIDAÇÃO DE UM PROJETO (1822-1831)

O Primeiro Reinado iniciou-se com a proclamação da independência, que garantiu ao Brasil autonomia em relação a Portugal. Dom Pedro I passou a ser o eixo da nova ordem política, que estava livre da Corte portuguesa, mas ainda precisava ser definida e inserida no sistema internacional.

Diferentemente do que ocorreu em outras ex-colônias americanas, que após longas lutas por sua independência adotaram o regime republicano, no Brasil foi instituído rapidamente o regime monárquico. De imediato, a ordem socioeconômica não sofreu alteração, nem mesmo em suas estruturas predominantemente coloniais, como o escravismo, o latifúndio e o domínio político da aristocracia. Mas é preciso destacar que o processo de emancipação política e de construção do Estado Imperial, ao contrário do que algumas correntes da historiografia sustentaram durante certo tempo, não foi pacífico e não envolveu apenas um único projeto político.

Para garantir a independência, dom Pedro I contou com o apoio das elites locais, formadas principalmente por altos funcionários públicos e membros da aristocracia rural. Expulsou as tropas portuguesas que se opunham à separação entre Brasil e Portugal e arrecadou impostos para reorganizar as milícias, comprar navios e contratar experientes militares britânicos e franceses para lutar contra as forças metropolitanas.

Depois de o Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul aderirem à independência com dom Pedro, seguiram-se as demais, umas mais tarde até por problemas de distância e dificuldades de comunicação. Maiores resistências em favor de dom Pedro foram localizadas nas províncias do Norte, na Bahia e na Cisplatina, seguindo-se a violência de vários e intensos combates e de represálias.

Reprodução/Palácio do Itamaraty, Brasília, DF.

Coroação de dom Pedro I como primeiro imperador do Brasil, em 1822, representada num óleo de Jean-Baptiste Debret, pintado em 1828.

No Pará, por exemplo, um desses militares contratados, o oficial inglês Grenfell, subordinado a Thomas Cochrane, comandou a repressão local. Depois de controlada a província e prisão de 254 civis e soldados tidos como partidários de Lisboa, Grenfell os encarcerou no porão de um navio, levando quase todos à morte por asfixia.

O reconhecimento da independência

A independência brasileira ocorreu em meio à reação monárquica centralizadora europeia, que se seguiu à derrota de Napoleão Bonaparte, em 1815, aos resultados do Congresso de Viena e à Santa Aliança, o que dificultou o reconhecimento internacional da autonomia.

Reprodução/Museu Paulista da USP, São Paulo, SP.

Dom Pedro I, o primeiro dos dois monarcas brasileiros, numa pintura de 1902, de Benedito Calixto.

Os Estados Unidos foram o primeiro país a reconhecer a independência do Brasil, em 1824. A Inglaterra atuou como mediadora entre o Brasil e as Cortes portuguesas, que só em agosto de 1825 reconheceram a independência, com a assinatura do Tratado de Paz e Aliança entre Portugal e Brasil. Os ingleses emprestaram ao Brasil cerca de 2 milhões de libras esterlinas para o pagamento da indenização exigida por Portugal, embora o dinheiro não tenha chegado a sair de Londres, já que os ingleses logo cobraram de Portugal uma dívida no mesmo valor.

A ação mediadora do reino britânico permitiu-lhe reafirmar, em 1827, os tratados de 1810, ratificando as tarifas aduaneiras reduzidas pagas pelos produtos britânicos. Depois da Inglaterra, outras nações europeias e repúblicas da América Latina reconheceram a independência do Brasil.

O baixo preço das mercadorias que ingressavam no Brasil, especialmente as britânicas, representava uma concorrência que desestimulava o desenvolvimento da produção industrial interna, provocando um crescente déficit no comércio internacional do país.

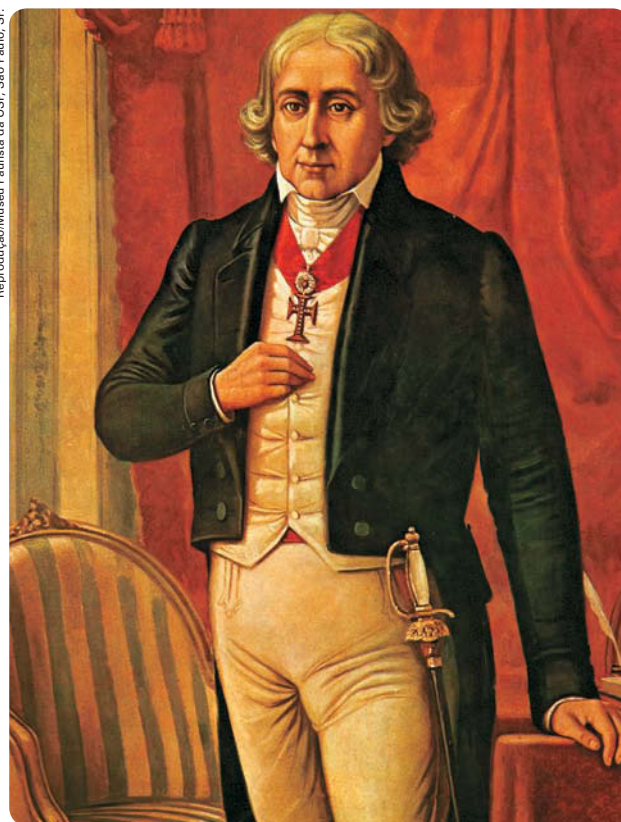
Essa situação obrigou o Brasil a recorrer a frequentes empréstimos, o que o endividava cada vez mais e aumentava a dependência econômica em relação à Inglaterra. Consolidava-se, assim, uma divisão das funções econômicas: o Brasil abastecia o mercado internacional de produtos primários e permanecia dependente do núcleo econômico capitalista, liderado pela Inglaterra.

A organização política do Estado brasileiro

A organização do novo Estado independente coube a 90 deputados pertencentes à aristocracia (grandes proprietários, membros da Igreja, juristas), reunidos em maio de 1823, em Assembleia Constituinte. A maioria dos deputados constituintes defendia o estabelecimento de uma monarquia constitucional que garantisse os direitos individuais e limitasse os poderes do imperador, sem, contudo, promover alterações estruturais que afetassem o domínio aristocrático-escravista ou que dessem origem a um regime amplamente democrático.

O deputado Antônio Carlos de Andrada, irmão de José Bonifácio, um dos principais articuladores da independência, apresentou à Assembleia um projeto de Constituição no qual se destacavam dois princípios básicos: a soberania do poder Legislativo (deputados e senadores) – ao qual estavam subordinados tanto o poder Executivo (do imperador) como as forças armadas – e a instituição do voto censitário – o eleitor ou candidato ao Legislativo teria de comprovar elevada renda, conseguida, especialmente, por meio da atividade agrícola e avaliada segundo a quantidade de terras e escravos.

Assim, o projeto constitucional de Antônio Carlos de Andrada, apelidado de "**Constituição da mandioca**", em virtude da exigência de renda superior ao equivalente a 150 alqueires de mandioca, impedia a participação política da grande maioria da população brasileira, visto que somente uma pequena elite detinha terras e escravos. Dessa forma, lançavam-se as bases para a criação de um regime oligárquico no país. Ao propor a limitação do poder do imperador, ficava claro que essa elite tinha um projeto próprio de país independente, que era diferente do projeto monárquico de dom Pedro e daqueles que o apoiavam.

Dom Pedro I, vendo seu poder limitado por esse plano e usando como pretexto a crítica oposicionista veiculada por jornais ligados aos irmãos Andrada contra militares e burocratas portugueses, recorreu à força para interromper os trabalhos da Constituinte. Dissolveu a Assembleia e, em novembro de 1823, ordenou a prisão e o exílio dos irmãos Andrada.

▲ José Bonifácio de Andrada e Silva, em retrato pintado por Oscar Pereira da Silva em 1925.

O projeto monárquico no papel: a Constituição de 1824

Após dissolver a Assembleia Constituinte, dom Pedro I nomeou um Conselho de Estado, formado por seis ministros e quatro personalidades políticas, para ajudá-lo a redigir a Constituição. Esta ficou pronta em março de 1824 e foi outorgada (aprovada sem consulta popular), apesar de o texto constitucional ter sido remetido a algumas Câmaras Municipais para avaliações e propostas, buscando certa legitimidade. Entre outras determinações, a Constituição de 1824 estabelecia a monarquia hereditária, a divisão político-administrativa do território em províncias e a separação do poder político em quatro ramos: poder **Executivo** (imperador e ministros de Estado, responsáveis pela execução das leis), poder **Legislativo** (Câmara de Deputados e Senado, encarregados da elaboração das leis), poder **Judiciário** (juízes e tribunais, que zelariam pelo cumprimento das leis e julgamento dos infratores) e poder **Moderador** (atribuição exclusiva do imperador, que regularia os demais poderes), combinando o constitucionalismo a mecanismos centralizadores.

Capa, primeira e última páginas da Constituição outorgada por dom Pedro I, em 1824.

Arquivo do jornal *O Estado de S. Paulo*/Agência Estado

Os deputados teriam mandato de quatro anos e seriam escolhidos por eleições indiretas, em duas etapas: os **eleitores de paróquia** escolheriam os **eleitores de província**, responsáveis pela escolha dos deputados e senadores numa segunda eleição.

Considerando cidadãos todos os homens livres nascidos no Brasil ou naturalizados brasileiros, com igual acesso aos direitos civis, a Constituição de 1824 firmava diferenças quanto aos direitos políticos. Como o voto era censitário, o eleitor ou candidato deveria comprovar determinada renda mínima anual, que variava conforme a categoria de eleitor e para ser elegível a diferentes cargos. Os cidadãos foram classificados em três grupos: os **cidadãos passivos** não alcançavam a renda suficiente para ter direitos políticos; os **cidadãos ativos votantes** tinham renda suficiente para votar, mas não para se candidatar; e os **cidadãos ativos eleitores elegíveis** tinham renda suficiente para votar e ser eleitos. Acrescente-se ainda que a Constituição não apresentava qualquer "critério racial que diferenciasse os descendentes de africanos de qualquer outro cidadão brasileiro. Enquanto os libertos [alforriados que tinham obtido a liberdade] propriamente ditos não podiam ser eleitores, seus filhos e netos poderiam exercer os direitos de cidadania brasileira em toda sua plenitude, caso tivessem a renda e a propriedade exigidas[1]."

A Constituição estabelecia que as províncias seriam governadas por presidentes nomeados pelo imperador, oficializava a religião católica e subordinava a Igreja ao controle do Estado, sendo seus membros considerados funcionários públicos. Em suma, a Carta restringia ou impedia a participação política dos grupos sociais menos favorecidos e mantinha a essência elitista da "Constituição da mandioca", diferenciando-se pela implantação do poder Moderador, cujo exercício era atribuição exclusiva do imperador.

Ao longo de todo o período em que vigorou a Constituição de 1824, a despeito da afirmação da igualdade de direitos civis para todos os cidadãos, o exercício cotidiano da cidadania quase nunca foi o mesmo entre brancos e negros, entre ricos e pobres, entre senhores poderosos e demais indivíduos, devido às influências, fraudes, pressões e outros recursos de favorecimento.

[1] GRINBERG, Keila. Cidadania. In: *Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889)*. Direção Ronaldo Vainfas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 139.

CIDADANIA NO BRASIL DO SÉCULO XIX E ESCOLAS PÚBLICAS PARA MENINAS

As diferenças sociais quanto ao exercício de direitos civis e políticos durante o Império fizeram com que o conceito de cidadania fosse visto como inaplicável no Brasil do século XIX. Contrária a isso, a historiadora Keila Grinberg afirma que "a historiografia tem ressaltado que, nesse período, um número sem precedentes de indivíduos foi incluído no corpo político da nação" e lembra estudos destacando muitas mobilizações populares decorrentes de expectativas de direitos civis e de igualdade efetiva entre cidadãos, como no caso dos "alistamentos em massa dos escravos no serviço militar, objetivando alforriar-se – e com isso conquistando direitos civis"[2]. Outros exemplos estariam ligados ao crescimento da pressão jurídica contra a escravização ilegal, por exemplo de alforriados, e outras inúmeras ações contra certas atuações de donos de escravos.

Podemos verificar também, nesse período, maior atenção do Estado com a educação, em especial, das mulheres, grupo cujo ensino nunca foi motivo de grandes preocupações do governo. Segundo o artigo de Mônica Jinzenji, "finalmente as mulheres tinham um espaço nas escolas públicas do Império, como mestras e como alunas. Este avanço estava associado a uma política de Estado. [...] A instrução da população foi vista como meio para fazer do Brasil uma nação moderna, e a escolarização das meninas não poderia ser negligenciada. A legislação promulgada no dia 15 de outubro de 1827 determinava que as moças teriam estabelecimentos de ensino exclusivamente para elas [...]. As alunas teriam um curso que se concentraria em tópicos elementares: leitura, escrita, as quatro operações aritméticas, gramática, princípios de moral cristã e prendas domésticas [...]. Para as alunas que se destacavam, a docência era uma das possíveis carreiras a seguir. São muitos os casos de meninas que deram continuidade ao bom desempenho escolar trabalhando como professoras em novas escolas de primeiras letras, depois de serem aprovadas em exame público e de apresentarem um atestado de boa conduta"[3].

Um outro projeto de país: a Confederação do Equador

O fechamento da Assembleia Constituinte e a imposição da Constituição de 1824 pelo imperador provocaram protestos em várias províncias, especialmente no Nordeste. Somaram-se ao descontentamento político as constantes dificuldades econômicas regionais, provocadas por crises como a do açúcar e do algodão, relacionadas à concorrência estrangeira, e pelos crescentes impostos determinados pelo governo central.

Em Pernambuco, a população se rebelou quando dom Pedro I nomeou um novo presidente para a província. Ainda estavam na memória dos pernambucanos os ideais republicanos da Revolução de 1817; além disso, esse regime estava sendo adotado em toda a América. Sob o comando do governador deposto, **Manuel de Carvalho Paes de Andrade**, o movimento de caráter separatista, republicano e basicamente urbano e popular, espalhou-se pelo Nordeste, obtendo a adesão do Rio Grande do Norte, do Ceará, da Paraíba e depois de Alagoas e Sergipe. Em outras províncias vizinhas, como Piauí e Pará, também ocorreram manifestações de apoio.

No documento abaixo fica clara a oposição dos revoltosos não só a dom Pedro, mas também à monarquia:

> Não é preciso, brasileiros, neste momento fazer a enumeração dos nefandos procedimentos do imperador, nem das desgraças que acarretamos sobre nossas cabeças por havermos escolhido, enganados, ou preocupados, tal sistema de governo e tal chefe do poder executivo! [...] Brasileiros! Salta aos olhos a negra perfídia, são patentes os reiterados perjuros do imperador, e está conhecida nossa ilusão ou engano em adotarmos um sistema de governo defeituoso em sua origem, e mais defeituoso em suas partes componentes. As constituições, as leis e todas as instituições humanas são feitas para os povos e não os povos para elas.

Manifesto de Paes de Andrade. In: DELGADO, L. *Gestos e vozes de Pernambuco*. Recife: Ed. da UFPE, 2008. p. 73.

As províncias insurgentes formaram a **Confederação do Equador**, cujo nome se refere à localização geográfica das províncias rebeldes, próximas à linha do Equador. Os revoltosos decidiram extinguir o tráfico negreiro e convocar o recrutamento geral para enfrentar as tropas monárquicas.

---

[2] GRINBERG, Keila. Cidadania. In: VAINFAS, Ronaldo de (Dir.). *Dicionário do Brasil imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 140.

[3] JINZENJIÉ, Mônica Yumi. Filhas da Constituição. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. 1 ago. 2011. Disponível em: <www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/filhas-da-constituicao>. Acesso em: 3 nov. 2012

Além de Paes de Andrade, os principais líderes do movimento foram Joaquim do Amor Divino Rebelo, mais conhecido como **Frei Caneca**, divulgador dos ideais republicanos em seu jornal, e **Cipriano Barata**, veterano das insurreições de 1798, na Bahia, e 1817, em Pernambuco, dirigente de vários jornais do Nordeste. Um dos participantes, o major Emiliano Munducuru, redigiu um manifesto por uma revolução de caráter radical, como a haitiana, atemorizando aliados e inimigos da Confederação.

Para dominar os rebelados, dom Pedro I contou com empréstimos feitos na Inglaterra. Enviou à região tropas comandadas por Francisco Lima e Silva e contratou navios e os serviços do lorde Cochrane. Os revoltosos foram brutalmente reprimidos, sofrendo ataques por terra e por mar.

Execução de Frei Caneca, detalhe da obra de Murillo la Greca. Joaquim do Amor Divino, conhecido como Frei Caneca, foi padre, professor, jornalista, escritor e a grande expressão revolucionária da Confederação do Equador.

CONTA,
QUE
A SUA MAGESTADE
O IMPERADOR
DA'
O MINISTRO E SECRETARIO D' ESTADO
DOS
NEGOCIOS DA JUSTIÇA,
DO
TEMPO DA SUA ADMINISTRAÇÃO.

RIO DE JANEIRO.
NA TYPOGRAPHIA IMPERIAL E NACIONAL.
1826.

Publicação que contém o relato impresso do Ministro Clemente Ferreira França, 1826.

A visão oficial sobre a Confederação do Equador é dada pelo Ministro da Justiça do Império, Clemente Ferreira França. Veja a cópia de uma página impressa e um trecho de seu relato ministerial de 1825:

> Homens sediciosos e ignorantes, tão ambiciosos, como desprovidos do verdadeiro mérito e da necessidade moralidade, arvorarão o estandarte revolucionário nas províncias do Norte, e pregando aos povos a liberdade, e os princípios da infernal demagogia, se erigirão em seus mais cruéis e insolentes ditadores.
>
> A posteridade recordará com espanto os feitos destes intitulados filantropos, falsos filósofos e encarniçados inimigos da humanidade. Oh Deus, que horror! O sangue corre, a paz de desterra, a inocência se oprime, confundem-se os direitos, o merecimento se persegue, a confiança desaparece, até no centro das próprias famílias, os cofres públicos se exaurem, os particulares tornam-se sem segurança, o direito de propriedade desvanece-se, e as províncias marcham a passo largo para a sua total ruína.

CONTA, que a Sua Magestade o Imperador dá ao Ministro e Secretário d'Estado dos negocios da justiça, do tempo da sua admnistração. Rio de Janeiro: Typographia Imperial e Nacional, 1826. p. 6.

Os revoltosos foram julgados por um tribunal presidido por Lima e Silva, que condenou à execução 16 participantes. A pena de enforcamento de Frei Caneca teve de ser mudada para a de fuzilamento, pois os responsáveis pela execução da sentença, mesmo sob ameaças, recusaram-se a enforcar o padre carmelita.

De vencedor a vencido: a abdicação de dom Pedro I

A balança comercial deficitária e o aumento da dívida externa, em virtude de frequentes empréstimos obtidos da Inglaterra, fragilizaram a economia do Primeiro Reinado. A diminuição das receitas obtidas com o comércio exterior deveu-se a duas principais razões: a queda das importações por parte dos países europeus, resultante das dificuldades causadas pelas guerras napoleônicas, e a crescente oferta de produtos primários, como açúcar e algodão, graças ao aumento da produtividade de outros países.

A partir de 1820, o café produzido na região que corresponde à atual Baixada Fluminense começou a despontar na pauta de exportações brasileiras, das quais representava cerca de 20%. Contudo, sua importância econômica só ultrapassaria a do açúcar

e do algodão na década seguinte, não servindo ainda para aliviar as dificuldades financeiras do Império.

Os elevados gastos com a organização do Estado e a inexistência de uma significativa fonte nacional de recursos levaram dom Pedro I a autorizar sucessivas emissões de dinheiro, desvalorizando a moeda circulante e produzindo crescente inflação[4]. Em 1829, devido a essa situação, foi decretada a falência do Banco do Brasil.[5]

A alta inflacionária barateava os produtos de exportação, ao mesmo tempo em que encarecia as importações necessárias ao abastecimento do mercado interno. Essa situação aumentou a hostilidade contra os comerciantes portugueses, que controlavam boa parte do varejo e usufruíam de privilégios com o imperador.

Além disso, o autoritarismo de dom Pedro I, que governou o Brasil sem o poder Legislativo até 1826, descontentava a elite agrária e os grupos urbanos e desgastou as relações políticas entre eles. Muitos jornalistas, como **Líbero Badaró** e **Evaristo da Veiga**, passaram a criticar a atuação do imperador.

Em artigos publicados nos jornais, centravam suas críticas no autoritarismo imperial e, especialmente depois do episódio da Confederação do Equador, acusavam o imperador de ser antibrasileiro. Também alertavam os leitores para as intenções recolonizadoras de dom Pedro I, o que, ressaltavam, se comprovava por sua proximidade dos grupos portugueses. Ao mesmo tempo, o governo passou a proteger um periódico – a *Gazeta do Brasil* –, onde em algumas ocasiões fez publicar textos de sua autoria, nos quais criticava os deputados opositores e reafirmava que seu poder se sobrepunha ao das Câmaras. A *Gazeta* é considerada o primeiro jornal subvencionado (com concessão de dinheiro ou de vantagens pelo governo) na história da imprensa brasileira.[6]

▲ Litografia de Sebastién Auguste Sisson, do século XIX. Entre os jornalistas que criticavam o autoritarismo de dom Pedro I na imprensa, destacaram-se Evaristo da Veiga (1799-1837), na litografia acima, e Líbero Badaró (1798-1830).

Duas situações ocorridas nas primeiras décadas do século XIX agravaram a animosidade contra o imperador, a ponto de impedir sua permanência no poder: a Guerra da Cisplatina e a Guerra de Sucessão portuguesa.

A Província Cisplatina, anexada ao Brasil por dom João VI, iniciou sua guerra de independência em 1825, contando com o apoio da Argentina, que desejava incorporá-la a seu território. O conflito, que teve sucessivas derrotas das forças militares brasileiras, onerou os cofres do governo imperial, obrigando-o a pedir novos empréstimos aos bancos ingleses – e, consequentemente, aumentando a dívida externa e a fragilidade econômica nacional.

Em 1828, a Província Cisplatina obteve sua independência política, constituindo a República Oriental do Uruguai. A partir de então, ficou garantida a livre navegação na bacia do Rio da Prata, o que atendia aos interesses ingleses de acesso comercial à região e também ao trânsito fluvial brasileiro para alcançar a região de Mato Grosso.

O imperador foi criticado por sua obstinação em manter anexada a Cisplatina ao território brasileiro, e a situação se agravou com sua participação na questão sucessória de Portugal, por ocasião da morte de seu pai, dom João VI, em 1826. A possibilidade de ascensão de dom Pedro I ao trono lusitano reacendeu nos brasileiros o temor da recolonização. O imperador passou a ser pressionado para abdicar da Coroa portuguesa em favor de sua filha **Maria da Glória**, de 7 anos de idade. Até sua maioridade, ela seria substituída por um regente, seu tio dom Miguel.

Entretanto, dom Miguel proclamou-se o novo rei de Portugal. Dom Pedro I reagiu, iniciando uma guerra contra o irmão para garantir a Coroa à filha, o que trouxe enorme prejuízo ao Brasil, na organização e no financiamento de tropas.

[4] Ainda não se empregava o termo *inflação*, mas o deputado mineiro Bernardo de Vasconcelos já falava em algo parecido, quando aludia à *inchação* do meio circulante.

[5] Estudiosos designam como o primeiro Banco do Brasil esse que funcionou de 1808 a 1829. Bem mais tarde, em 1851, o barão de Mauá criou seu Banco do Brasil privado, que durou até 1853, quando o ministro da Fazenda do Império o encampou e fez sua fusão com o Banco Comercial do Rio de Janeiro, transformados, em 1854, no segundo Banco do Brasil.

[6] NEVES, Lúcia Bastos Pereira das. In: VAINFAS, Ronaldo de (Dir.). *Dicionário do Brasil imperial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 12-13.

Além dos enormes gastos com as despesas de guerra, o recrutamento forçado de soldados para participar dos combates provocou insatisfação e revolta entre as pessoas simples e pobres, que ansiavam por melhores condições de vida após a independência.

Os enfrentamentos políticos no Brasil, enquanto isso, se acirravam. Numa resposta violenta às críticas feitas ao imperador, vindas principalmente da imprensa, seus aliados políticos assassinaram em 1830, em São Paulo, seu ferrenho opositor, o jornalista liberal Líbero Badaró. Isso aconteceu na mesma noite (20 de novembro) em que estudantes de Direito de São Paulo realizavam uma passeata comemorando a derrubada de Carlos X, na França, com a Revolução Liberal. Após esse episódio, manifestações contrárias ao despotismo imperial do Brasil agitaram as províncias. Em Ouro Preto, Minas Gerais, o imperador foi recebido com faixas negras em sinal de luto pelo jornalista assassinado.

No Rio de Janeiro, os partidários de dom Pedro I, portugueses em sua maioria, decidiram organizar uma recepção por ocasião da volta de dom Pedro de Ouro Preto, a fim de compensar as hostis manifestações mineiras. Decoraram as casas com luminárias e acenderam fogueiras. A oposição dos brasileiros, porém, deu origem a numerosos conflitos de rua, com gritos de "morte aos pés de chumbo" e "morte aos estrangeiros". Durante os confrontos que se seguiram, estudantes, cadetes e outros manifestantes apagavam fogueiras "portuguesas" e atacavam as casas iluminadas, recebendo em resposta garrafas e cacos de vidro atirados pelas janelas – foi a chamada **Noite das Garrafadas** (13 de março de 1831). Essa manifestação integrou-se às lutas liberais ocorridas na Europa contra a restauração aristocrática imposta pelo Congresso de Viena.

O imperador adotou algumas manobras para se reconciliar com os brasileiros, como a nomeação de um ministério liberal composto apenas de elementos desse grupo. No entanto, logo o ministério foi destituído e substituído por outro, de tendência centralizadora. As elites nacionais, porém, passaram a limitar a margem de ação do imperador, com o apoio das tropas do exército e da crescente movimentação popular. Dom Pedro viu-se obrigado a abdicar do trono brasileiro em favor de seu filho dom Pedro de Alcântara, então com 5 anos de idade. Como já vimos, embarcou para Portugal, onde enfrentou e venceu seu irmão dom Miguel, tornando-se o novo monarca português com o título de dom Pedro IV. Em 1834, abdicou novamente do trono português em favor de sua filha, dona Maria da Glória.

No Brasil, como dom Pedro de Alcântara era menor de idade, decidiu-se que, obedecendo à Constituição de 1824, o governo seria exercido por uma regência. O futuro imperador ficaria sob os cuidados de José Bonifácio.

A volta de dom Pedro I a Portugal afastava definitivamente a ameaça de atrelamento a Portugal que assombrava o país, consolidando a independência brasileira. Ao mesmo tempo, tinha início um período de transição política no qual se concretizou a hegemonia da elite agrária, comercial e burocrática, apesar de inúmeras manifestações contrárias.

▲ Abdicação do primeiro imperador do Brasil, pintura de Aurélio Figueiredo, do século XIX. Sentado junto à mãe, vê-se o menino dom Pedro de Alcântara.

O PERÍODO REGENCIAL

O período compreendido entre 1831 e 1840 foi um dos mais agitados da história brasileira. Após a abdicação de dom Pedro I em favor de seu filho de apenas 5 anos de idade, determinou-se a escolha de uma **regência** para governar o país. Segundo a Constituição, entretanto, a eleição dos regentes deveria ser feita pela Assembleia Geral que, naquele momento, estava em recesso, com boa parte dos parlamentares ausentes da capital, o Rio de Janeiro.

Para contornar a situação, os poucos deputados presentes na capital decidiram escolher uma regência provisória, até que os demais parlamentares retornassem e a eleição pudesse, enfim, ser realizada.

A Regência Trina Provisória, formada por senadores, readmitiu o "ministério dos brasileiros", deposto por dom Pedro I. Em seguida, anistiou os prisioneiros políticos, decretou a suspensão temporária do exercício do poder Moderador e convocou eleições para escolher uma regência permanente.

A Regência Trina Permanente, com um mandato de quatro anos, foi eleita por deputados e senadores reunidos em Assembleia Geral. Foi indicado para o Ministério da Justiça **Diogo Antônio Feijó**, que se tornou responsável por manter a ordem no país, reprimindo as constantes e crescentes rebeliões. Criou, logo no início de seu mandato, a **Guarda Nacional**,[7] milícia armada dirigida por brasileiros abastados, que passou a ser o principal instrumento do governo para reprimir os levantes populares.

A ação da Guarda Nacional tinha um caráter local (o alistamento era obrigatório para todos os cidadãos com direito de voto nos municípios) e um sentido simbólico elitista e determinava uma redução dos quadros militares, já que seus membros eram dispensados de servir o exército.

O comando dessa milícia cidadã em cada município cabia ao **coronel**, patente geralmente vendida pelo governo aos grandes fazendeiros. Ao garantir, localmente, a ordem e os poderes existentes, eles acabavam por assumir o papel do Estado, ao mesmo tempo em que defendiam seus interesses pessoais.

▲ Formada por cidadãos ativos (brasileiros livres com posses), a Guarda Nacional era uma força repressiva que expressava simbolicamente a ordenação elitista do Império.

No Brasil regencial, as divergências entre os indivíduos mais abastados quanto à forma de governar, de modo a preservar seus interesses, originaram três tendências políticas.

O grupo **restaurador** ou **caramuru**, que defendia a volta de dom Pedro I ao Brasil e contava com o jornal *O Caramuru* como veículo de divulgação de suas ideias, era formado por comerciantes portugueses, militares conservadores e altos funcionários públicos, e liderado por José Bonifácio. Mostrava-se contrário a reformas socioeconômicas e era favorável à centralização monárquica.

O grupo **liberal moderado** ou **chimango** incluía membros da aristocracia rural que atuavam no governo regencial, defensores da ordem vigente, baseada na monarquia e na escravidão, fontes de seus privilégios. Opunham-se à volta do ex-imperador e advogavam o governo centralizado no Rio de Janeiro e a manutenção da unidade territorial do Brasil, tendo como principais líderes o **padre Feijó**, o jornalista **Evaristo da Veiga** e o político **Bernardo Pereira de Vasconcelos**.

Por fim, o grupo **liberal exaltado**, de tendência mais "radical" dentro do cenário político brasileiro. Dele participavam proprietários rurais e membros das classes médias urbanas e do exército, que defendiam a autonomia das províncias e, consequentemente, a descentralização do poder imperial.

Os membros mais radicais do grupo liberal exaltado eram favoráveis ao fim da monarquia e à instauração da república, destacando-se entre seus líderes o major do exército **Miguel Frias** e o jornalista **Cipriano Barata**. Suas propostas de mudança eram bem recebidas pelos setores menos favorecidos da sociedade. Graças a sua fácil penetração nesses grupos, ficaram conhecidos como **farroupilhas**. Tanto os liberais exaltados como os moderados

[7] A concepção dessa organização paramilitar dos "cidadãos armados" deu-se já no Primeiro Reinado, mas só se efetivou com a lei de 18 de agosto de 1831. Segundo o regulamento, seria composta por todos os brasileiros entre 21 e 60 anos, desde que fossem "cidadãos ativos" (eleitores e eleitores elegíveis). Dessa forma, estava excluída a maioria esmagadora da população. A Guarda Nacional só foi extinta em 1922.

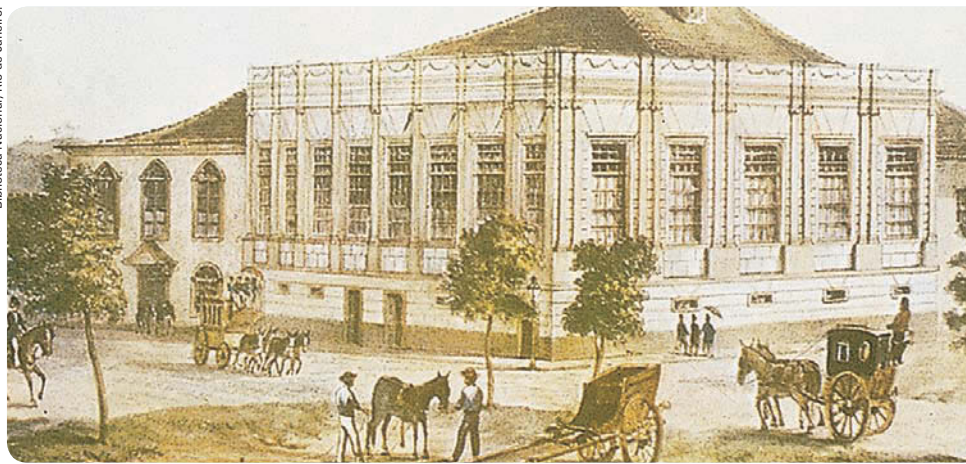
▲ Litografia de Bartichen (século XIX): Câmara dos Senadores no Campo da Aclamação, no centro da cidade do Rio de Janeiro, atual praça da República. Após a abdicação de dom Pedro I, o Legislativo foi fortalecido e passou a ser um dos eixos principais dos desdobramentos políticos regenciais.

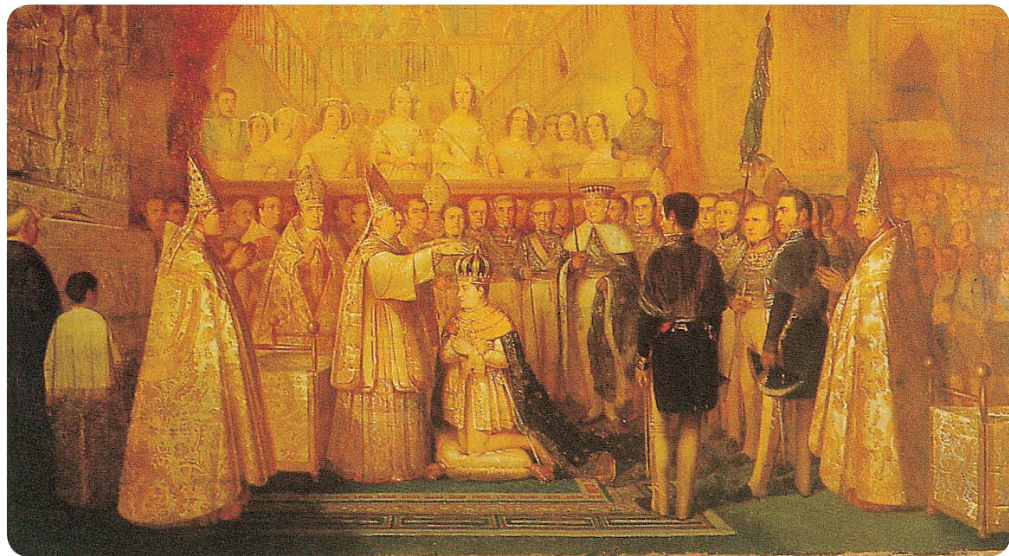
concordavam, de início, com a necessidade de reformas que garantissem maior autonomia às províncias, bem como a unidade do Império. Nesse sentido, empreenderam as transformações descentralizadoras do início do período regencial, constituindo um avanço liberal entre 1831 e 1835.

As pressões por mudanças continuavam, denunciando que, por baixo dos acordos que permitiram a continuidade do Império após a abdicação, outros projetos para o Brasil continuavam ativos, opondo-se ao predomínio da aristocracia rural. Foi elaborado, então, em 1834, um Ato Adicional que estabelecia alterações na Carta outorgada de 1824 e visava a conciliar as tendências políticas centralizadoras dos moderados e descentralizadoras dos exaltados. Fazia concessões à descentralização política do Brasil, como a criação das Assembleias Legislativas Provinciais e a substituição da Regência Trina pela Regência Una, eleita pelas Assembleias Provinciais do país. Além disso, suspendia o poder Moderador até que houvesse um novo imperador.

Nessa nova fase, aconteceram as regências de Feijó (1835-1837) e de Araújo Lima (1837-1940), o primeiro de orientação mais liberal e descentralizadora, e o segundo, conservador e centralista. Nesses dois períodos ocorreram no país diversas revoltas que questionavam a autoridade central do Império, o regime monárquico, a estrutura de classes e a escravidão, conforme o projeto político de cada revolta.

Durante as regências surgiram as duas principais forças políticas do Império, o **Partido Liberal**, composto pela classe média urbana, clérigos e proprietários rurais do Sudeste e Sul do país (tendência denominada progressista), e o **Partido Conservador**, em sua maioria grandes proprietários rurais, comerciantes, magistrados e burocratas (tendência regressista). Os liberais eram favoráveis à manutenção da autonomia provincial das Assembleias e adeptos do governo Feijó, enquanto os conservadores eram mais centralistas e defendiam total rigor contra os questionamentos à ordem social, política e econômica do Império.

Em 1840, os liberais que lutavam para recuperar o poder fundaram o **Clube da Maioridade**, que reivindicava a antecipação da maioridade de dom Pedro II, na época com 14 anos. Segundo eles, a presença do imperador no trono poria fim às revoltas regionais em curso e afastaria o fantasma da fragmentação política e territorial do país, argumento que cativou a elite política. A coroação de dom Pedro II, em julho de 1840, conhecida como **Golpe da Maioridade**, foi uma vitória desse grupo e encerrou o período regencial. Contudo, a tendência centralizadora que se manifestara durante o período regressista, iniciado em 1837, permaneceu no período seguinte.

◄ Regente Feijó (1784-1843), representado por Oscar Pereira da Silva, em 1925 e Cipriano Barata (1762-1838) em desenho de autoria anônima. Frente os motins ocorridos no início do período regencial, Diogo Feijó se juntava ao coro daqueles que difundiam a ideia de que prevalecia a tradição ordeira e pacífica no Brasil ao dizer que "o brasileiro não foi feito para a desordem, que o seu natural é o da tranquilidade". Era bem o oposto do jornalista Cipriano Barata que, escrevendo do interior da prisão, afirmava "Que coisa seja Docilidade brasileira? Docilidade é a boa disposição do homem para se deixar instruir. [...] porém, este termo docilidade aplicado hoje aos Brasileiros tem outro sentido: [...]; em uma palavra, dócil deixa dizer Brasileiro ovelha mansa, que trabalha como burro para pagar tributos desnecessários em benefício dos satélites do governo".[8]

[8] Citado por Marco Morel. Nove anos de violência. In: *Nossa História*. n. 37, Editora Vera Cruz, 2006. p. 16-17.

Coroação de dom Pedro II (detalhe), de René Moreaux (século XIX). Dom Pedro II tornou-se imperador aos 14 anos.

OUTROS PROJETOS: AS REBELIÕES

As chamadas rebeliões regenciais nasceram num período de grande instabilidade política. Questionaram não só o excesso de centralização política e a cobrança de vários tributos, instituídos para organizar e manter o novo Estado brasileiro, mas também a situação de miséria em que se encontrava a maioria da população; reivindicavam liberdade e maior acesso ao cenário político.

No período regencial, em meio à turbulência política, surgiram diversos jornais em todo o Brasil ligados a uma ou outra facção. Ao lado, fac-símile da edição de 2 de novembro de 1833 do jornal goiano *A Matutina Meiapontense*. Quanto às imagens de participantes nas rebeliões regenciais, o historiador Marco Morel ressalta que,"com frequência, se circunscrevem às figuras dos chefes militares ou civis encarregadas da repressão ou de restaurar o controle governamental em vários pontos do país. Tais rostos e bustos engalanados ou encasacados parecem relegar ao purgatório as faces desconhecidas dos rebelados que eles capturaram ou eliminaram. Infelizmente não ficaram imagens da maioria dos rebeldes, nem mesmo dos líderes dos vários movimentos".[9]

N 183 Sabbado — 2 de Novembro de 1833

A MATUTINA MEIAPONTENSE.

OS REIS SÓ SAÕ LEGITIMOS QUANDO GOVERNAÕ PELA CONSTITUIÇAÕ. | O DIREITO DE RESISTENCIA HE DIREITO PUBLICO DE TODO O POVO LIVRE.

PATRIA, E CONSTITUIÇAÕ.

Meyaponte 1833. Na Typographia d'Oliveira.

ARTIGOS DE OFFICIO.

DECRETO.

TENDO sido extinctos pelo Codigo do Processo Criminal os Logares de Juizes de Fóra sem que se declarasse a Authoridade, que nas Provincias os deveria substituir nos de Auditor da Gente de Guerra, que exerciaõ: a Regen- 33 do Codigo do Processo para as faltas repentinas dos Juizes Municipaes procede tambem para os casos referidos ácerca de huns e outros Juizes, pois naõ se indicando no mesmo Codigo nenhum outro meio de remediar taes incidentes, naõ pode ter lugar a nomeaçaõ de novos Juizes como se pratica em casos regulares para os quaes devem servir como proprietarios.

A Cabanagem (Pará, 1835-1840)

De 1835 a 1840 ocorreu no Pará um levante que teve como ponto de partida a divisão da elite paraense em torno da nomeação do presidente da província. Contou com a adesão da população pobre: indígenas, mestiços e negros da região, que viviam em cabanas na beira dos rios – daí serem chamados *cabanos* –, em condições miseráveis.

Os rebeldes tomaram a cidade de Belém, cujo porto escoava toda a produção da província, controlada por uma elite de comerciantes locais composta, sobretudo, de portugueses que exploravam a população mais humilde. Os insurgentes assumiram o governo provincial e decidiram proclamar a independência da província.

O movimento, de caráter eminentemente popular, acabou fracassando pela traição de vários participantes, pela falta de consenso entre seus líderes e pela indefinição quanto aos rumos do governo da província. Foi violentamente sufocado por tropas governamentais enviadas à região: a "pacificação", em 1840, custou a vida de aproximadamente 20% da população total da província.

[9] MOREL, Marco. Nove anos de violência. *Nossa História*. Editora Vera Cruz, n. 37, 2006. p.15-16.

A Sabinada (Bahia, 1837-1838)

▲ Em Salvador, a Sabinada defendia a liberdade somente aos escravos "crioulos" (nascidos no Brasil). Acima, a cidade representada numa litografia de Aubrun, a partir de foto de Victor Frond, 1859.

Na Bahia, palco de resistência e luta contra a opressão desde a época colonial, como foi o caso da Conjuração Baiana (ou Rebelião dos Alfaiates) de 1798, ocorreram na fase regencial diversas rebeliões de escravos, como a dos Malês.

O recrutamento forçado da população, em 1837, para combater os farroupilhas gaúchos (outra rebelião que ocorria no Sul, como veremos mais adiante), foi o estopim para a revolta contra as dificuldades econômicas da população da província. Expressava o descontentamento dos grupos médios urbanos e a resistência da população local contra as determinações do governo central.

Os revoltosos, tendo à frente o médico **Francisco Sabino Barroso** – de quem deriva o nome do movimento –, conquistaram o poder na Bahia e proclamaram a **República Bahiense**. Decidiram manter o governo republicano e independente até que dom Pedro II pudesse assumir o trono, o que deveria ocorrer em 1843. Pretendiam ainda libertar os escravos nascidos no Brasil que apoiassem a revolução, mantendo os demais sob cativeiro.

As tropas regenciais, com a ajuda dos senhores de engenho da região do Recôncavo, fiéis ao Rio de Janeiro, cercaram e venceram os revoltosos em Salvador, em 1838, aprisionando e executando milhares de pessoas, entre as quais seus líderes mais expressivos.

A Balaiada (Maranhão, 1838-1841)

Na época dessa revolta, a economia maranhense enfrentava graves dificuldades em razão da concorrência norte-americana na produção de algodão. Os pobres e miseráveis da região, inclusive escravos, que compunham mais da metade da população da província (216 mil recenseados), logo passaram a contestar os privilégios dos latifundiários e comerciantes portugueses. Milhares de rebeldes do Maranhão logo ganharam apoio de rebeldes do Piauí, ampliando o movimento.

Os principais líderes rebeldes foram o vaqueiro **Raimundo Gomes**, o "Cara Preta", **Manuel dos Anjos Ferreira**, o "Balaio", fabricante de cestos e inspiração para o nome da revolta, e o negro **Cosme Bento**, que liderou uma força de cerca de 3 mil escravos. Os balaios chegaram a ocupar a Vila de Caxias, importante centro urbano da província, e ameaçavam tomar também a capital, São Luís.

O movimento foi derrotado pelas tropas do governo sob o comando do coronel Luís Alves de Lima e Silva, que graças a essa vitória recebeu o título de barão de Caxias. Cosme Bento foi enforcado e os negros rebelados foram novamente escravizados.

A Revolução Farroupilha (Rio Grande do Sul, 1835-1845)

A mais longa rebelião da história brasileira, a Revolução Farroupilha, ou Guerra dos Farrapos, recebeu seu nome dos pobres esfarrapados que compunham a maioria da tropa insurgente, embora fosse liderada pelos estancieiros (fazendeiros de gado do sul do país). Reivindicavam maior autonomia provincial e a redução dos altos impostos que incidiam sobre o **charque** gaúcho (carne-seca). Os estancieiros não tinham condições de competir em situação de igualdade com o charque da região do Prata; outros subprodutos do gado, como couro e sebo, destinados às demais províncias, enfrentavam obstáculos semelhantes.

A Revolução Farroupilha teve início em 1835, quando **Bento Gonçalves**, filho de um rico proprietário de terras no Rio Grande do Sul, tomou a cidade de Porto Alegre, depondo o presidente da província. No ano seguinte, os revoltosos proclamaram a **República Rio-Grandense**, com sede na Vila Piratini. Logo a revolta alastrou-se pelo sul do país, atingindo

Santa Catarina, onde foi proclamada a **República Juliana**, com o auxílio de **Davi Canabarro** e **Giuseppe Garibaldi**, líder revolucionário italiano que participou ativamente do movimento.

Durante o Segundo Reinado, a rebelião entrou em declínio, especialmente diante da repressão empreendida pelo governo central, comandada pelo Barão de Caxias. O acordo de paz com o Império garantia anistia geral aos revoltosos e o atendimento de algumas reivindicações que originaram a revolta. Por sua importante atuação, Caxias recebeu o título de "Pacificador do Império".

▲ A Revolução Farroupilha resultou na tentativa de separar do império brasileiro a província do Rio Grande do Sul. Observe, acima, imagem comemorativa da nova república, do artista Antonio Parreiras, de 1912-1914.

A EXCLUSÃO DOS "FARRAPOS"

Não estavam em jogo a organização social, o destino dos trabalhadores escravizados e o acesso à terra dos gaúchos delas desprovidos.

O comportamento dos chefes farroupilhas diante dos escravos revela o conteúdo nulamente libertário da revolta. A Constituição republicana era clara: "A República do Rio Grande é a associação política de todos os cidadãos rio-grandenses". Isto é, dos "homens livres nascidos no território da república". Nada mudava no relativo à pedra angular da organização social do Império: a escravatura. As terras confiscadas aos inimigos da república foram vendidas, arrendadas ou entregues para serem exploradas pelos grandes fazendeiros republicanos. Jamais foram repartidas entre a tropa miúda constituída de ex-escravos e gaúchos.

MAESTRI, Mário. *O escravo gaúcho:* resistência e trabalho. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1993. p. 79.

Os excluídos dessa história: negros e indígenas

Em muitos aspectos, a vida no Império não se distinguia muito da que predominara no período colonial. A grande mudança política representada pela independência não implicou significativas mudanças sociais e econômicas. Exceto pela participação de alguns batalhões formados por negros nas guerras de independência (entre os quais muitos conseguiram a liberdade por isso), os setores da sociedade que eram subjugados não viram mudanças expressivas em sua condição de vida.

Fora de toda a movimentação política no Rio de Janeiro e das capitais das províncias estavam, por exemplo, os indígenas. Desde o período da colônia, o indígena era considerado um obstáculo para o projeto de país acalentado pelas elites, um grupo "inferior" que atrapalhava as atividades econômicas e que geralmente não interessava nem como escravo. Os grupos indígenas continuavam sendo alvo constante de agressão por parte da sociedade dominante, com a participação ou conivência dos organismos estatais.

José Bonifácio e alguns outros humanistas, ao mesmo tempo, desejavam promover a integração do indígena à sociedade nacional. Os estudos e os debates que Bonifácio promoveu tanto nas Cortes de Lisboa quanto na sede do poder Legislativo brasileiro após a independência, porém, não receberam muita atenção. Pelo contrário, o Estado brasileiro preferiu políticas de "europeização" da população brasileira, com projetos de imigração de suíços e alemães, sendo os primeiros já a partir de 1818 e os alemães a partir de 1824, ocupando áreas próximas à capital do Império. Apenas no final do século XIX começou a ser questionada com mais vigor a ideia até então predominante de que negros e indígenas eram inferiores aos europeus.

A atitude desses povos discriminados, contudo, não era de passividade. Para além das fronteiras da sociedade dominante, ou seja, onde acabava o alcance do Estado ou dos proprietários, começavam terras distantes e relativamente livres para negros, indígenas e mestiços, que promoviam saques, atacavam povoações e faziam emboscadas contra as expedições governamentais. Os "brancos" viviam, assim, em constante alerta diante da ameaça de que essa contínua guerra sociorracial pudesse espalhar-se e destruir a ordem estabelecida.

Dom Pedro I seguiu a política que seu pai, dom João VI, adotara no Brasil, empreendendo uma guerra de extermínio contra os Botocudo e os Caigangue, para garantir a posse e a comunicação entre as províncias do sul, envolvendo também o sul de São Paulo, que no Segundo Reinado viria a se tornar o Paraná. O aldeamento, por meio de colônias-presídio para índios sobreviventes, foi uma prática constante de controle que acabava tendo por resultado a morte da maioria dos indígenas confinados. Dessa forma, continuavam século XIX adentro os levantes e confrontos de indígenas com a nascente civilização brasileira.

▲ *Escravos de Ganho*, aquarela de Joaquim Cândido Guillobel, 1812.

Os africanos e seus descendentes escravizados eram um grupo essencial para a sociedade naquele momento. Isso porque, além de constituir a principal força produtiva, realizavam todos os tipos de trabalhos manuais. Na mentalidade lusitana da época, os trabalhos braçais eram aviltantes, e uma pessoa de boa posição social nunca poderia ser vista trabalhando, ou mesmo carregando alguma mercadoria ou objeto volumoso, o que seria considerado uma grande vergonha.

Com o crescimento das cidades, sendo o maior exemplo o Rio de Janeiro após a vinda da família real e da independência, a figura do **escravo de ganho** passou a ser muito comum. Tipicamente urbanos, esses escravos desempenhavam vários ofícios, do comércio aos serviços de higiene pessoal e saúde. Ao final do dia ou da semana, deviam apresentar a seu senhor a quantia em dinheiro por ele estipulada, caso contrário recebiam castigos físicos severos. A escravidão urbana permitia, entretanto, que o escravo obtivesse mais dinheiro do que a quantia exigida por seu senhor, e com o tempo pudesse conseguir sua alforria. Tornou-se comum que alguns poucos forros (escravos alforriados) passassem a ter vários escravos, ou chegassem, por exemplo, à condição de oficiais nas forças armadas. Nesse caso, o ex-escravo apenas liderava regimentos de negros, o que mostra outra face do preconceito: os soldados não negros não aceitavam ser comandados por negros. Um indicador que diferenciava negros forros dos escravos era o uso de sapatos, restritos a pessoas livres. Havia punições para escravos que usassem sapatos.

O fenômeno dos quilombos, iniciado no período colonial, continuou ocorrendo durante o Império. Longe de ser uma prática isolada de resistência, o ato de fugir e organizar comunidades fora do alcance do poder do Estado ou dos senhores era mais regular do que se supunha na época.

Os dados citados pelo antropólogo Kabengele Munanga[10], nascido na República do Congo e radicado no Brasil, demonstram que os quilombos foram uma prática de resistência comum e constante, e que muitas comunidades remanescentes dos quilombos perduram até os dias atuais.

Existem atualmente em 24 estados do Brasil, 1,17 milhão de quilombolas. São mais de 200 mil famílias em diversas comunidades, sendo 1 948 já reconhecidas oficialmente pelo Estado brasileiro.

A constante vigilância das forças policiais contra negros e mestiços também levou a outras formas de organização não violentas. Muitos negros aproveitavam as práticas do catolicismo para se reunir e se ajudar mutuamente, e ainda para recordar suas tradições africanas sob a forma de irmandades ou confrarias. Na confraria de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos, por exemplo, nas províncias do Nordeste do país, realizavam-se festas em que se elegiam e se coroavam os reis do Congo.

Várias revoltas de escravos ocorreram durante o período regencial, e o poder constituído tentava precaver-se judicialmente: o Código Criminal de 1830 previa a pena de morte para os líderes dessas insurreições, caracterizadas como tais sempre que reunissem 20 ou mais cativos em rebelião. Uma lei de junho de 1835 reforçou o espírito punitivo, determinando julgamento sumário e forca para os escravos que atentassem contra a vida de seus senhores, feitores e familiares. Mesmo sob essa forte ameaça, as revoltas escravas continuaram acontecendo, como a de Carrancas e a dos Malês.

[10] MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil contemporâneo*: histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009. p. 93.

INFOGRÁFICO

A construção de identidade como forma de resistência

A interação entre o colonizador europeu e os escravizados africanos na América portuguesa deu-se nos mais diversos âmbitos. Ela ocorreu tanto nas relações de trabalho, no ambiente externo, como nas relações que perpassavam o campo cultural. Dessas relações surgiram manifestações peculiares no Brasil colonial, como a festa da coroação dos reis negros, que acontecia no interior dos quilombos e entre as irmandades.

Coleção particular

Festa de Nossa Senhora do Rosário, de Johann Moritz Rugendas, litografia presente na obra *Viagem pitoresca ao Brasil*, do início do século XIX.

REIS DO CONGO

Os reis negros, também conhecidos como reis do Congo, expressavam ligações simbólicas entre os afro-brasileiros, seus antepassados e as estruturas políticas africanas. Essas festas faziam referência às chefias ancestrais africanas e aos seus ritos de fidelização da comunidade para com seus reis e rainhas.

IRMANDADES

As irmandades eram associações religiosas laicas que promoviam o culto e a assistência solidária entre seus membros no plano econômico e espiritual. Também buscavam prover materialmente espaços e manifestações, além de prestar assistência a doentes, presos e desamparados, promovendo ajuda a essas pessoas e prestando assistência em sepultamentos. Membros das irmandades recebiam os donativos que iriam arcar com os custos das festas, dos cultos e de toda a assistência.

DISCRIMINAÇÃO

As festividades realizadas pelas comunidades negras tiveram ora condenação, ora aceitação pela administração senhorial. Foram vistas com desconfiança, uma vez que elas permitiam comportamentos tradicionalmente proibidos aos escravos, como a manifestação pública de danças e cantos.
Mas, em alguns casos, os cortejos de coroação de um rei negro, organizados pelas irmandades nas festas de seus santos padroeiros, eram aceitos como forma de inserir os escravizados e aproximá-los da sociedade colonial.

[11] SOUZA, Marina de Mello e. *Catolicismo negro no Brasil*: Santos e Minkisi, uma reflexão sobre miscigenação cultural. Disponível em: <www.afroasia.ufba.br/pdf/afroasia_n28_p125.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2012.

Carlos Julião/Fundação Biblioteca Nacional/DRD/Divisão de Iconografia

▲ *Coroação de um rei nos festejos de reis*, aquarela de Carlos Julião, de cerca de 1776.

A FESTA

A festividade era animada por ritmos próprios, tocados por meio de instrumentos africanos como oboés e tambores, acompanhados por danças típicas, marcadas pela grande movimentação corporal. Os participantes seguiam o rei e a rainha, que eram eleitos entre a comunidade, e marchavam dançando e cantando versos feitos para a ocasião. Os indicados ao trono podiam ser escravos livres ou não. As roupas trajadas pelo rei, pela rainha e por sua corte eram muito coloridas, bem como as coroas, cetros e outras insígnias que demonstravam o poder real, feitas de papelão e geralmente forradas com papel de cores vibrantes.

NOVAS IDENTIDADES

Nessa construção de novas identidades estão, por exemplo, os ajustes que as imagens dos santos do culto católico ganharam dos cultos afro-brasileiros, com sentidos e papéis semelhantes aos das imagens e objetos usados nas religiões tradicionais africanas. "Dessa forma, os elementos da cultura dominante de origem europeia, ao serem incorporados pelas comunidades afrodescendentes, receberam sentidos por elas criados."[11]

Edson Silva/Folhapress

▲ Comemoração do Dia da Consciência Negra, em Ribeirão Preto, SP. Foto de 2011.

▼ *Coleta para manutenção da Igreja do Rosário por uma irmandade negra*, litografia de Jean-Baptiste Debret.

Jean-Baptiste Debret/Biblioteca Municipal Mário de Andrade, São Paulo.

A Revolta de Carrancas (Minas Gerais, 1833)

Pouco conhecida na historiografia, a Revolta de Carrancas tem chamado a atenção dos pesquisadores pelos autos relativos às penas aplicadas aos escravos rebeldes. Foi a maior condenação à pena de morte por enforcamento aplicada a escravos no Brasil durante o Império: 16, no total. A revolta, pelo clima de terror instaurado, com a invasão das sedes das fazendas e morte de fazendeiros e familiares, é considerada a maior revolta escrava da província de Minas Gerais. Iniciada na freguesia de Carrancas, região estratégica próxima das estradas que ligavam Minas Gerais com as províncias de São Paulo e Rio de Janeiro, restringiu-se às fazendas da família Junqueira. Seu início, numa revolta contra castigos e por liberdade, deu-se em meio às disputas políticas regionais entre restauradores (caramurus) e liberais moderados. Entre seus participantes, os autos destacam como líder principal o escravo Ventura Mina.

NEGROS REBELDES EM MINAS GERAIS

O historiador Marcos Ferreira de Andrade destaca a importância da revolta, a diversidade étnica e cultural dos participantes e a afirmação de um projeto de liberdade no contexto imperial brasileiro:

Os escravos da família Junqueira se apropriaram, a seu modo, do contexto de disputas entre a elite que estava colocado naquele instante. Apropriaram-se até mesmo dos apelidos que os membros da elite utilizavam para desqualificar ou enquadrar seus oponentes. O depoimento de Maria Joaquina do Espírito Santo, mulher parda, agregada e moradora na fazenda Bom Jardim, é revelador, nesse aspecto. O grupo de escravos, liderados por Ventura, que se dirigiu para aquela fazenda, na noite do dia treze, passou pela casa da testemunha. Depois de ameaçá-la, exigiu que lhes entregasse logo as espingardas que havia na casa. Um dos escravos que fazia parte do grupo, o preto Antônio Benguela, "pulava no seu terreiro e batia nos peitos dizendo para ela e seu companheiro: Vocês não costumam a falar nos caramurus, nós somos os caramurus, vamos arrasar tudo".

ANDRADE, Marcos Ferreira de. *Imprensa moderada e escravidão:* o debate sobre o fim do tráfico e temor do haitinismo no Brasil Regencial (1831-1835). Disponível em: <www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/Textos4/marcosferreiradeandrade.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2012.

Ainda que a Revolta de Carrancas ficasse restrita às propriedades da família Junqueira, não deixaria de ser uma história de grande importância e mereceria ser resgatada dos papéis velhos que, muitas vezes, ficam escondidos em nossos arquivos à espera de historiadores curiosos para trazer das sombras do passado personagens e histórias esquecidas. Mas essa história é bem mais que isso. Trata-se da maior rebelião escrava da província de Minas Gerais e que, no contexto das rebeliões regenciais, causou grande temor no seio da elite do sudeste escravista do império do Brasil. [...]

[...] o que mais chama a atenção na Revolta de Carrancas foi a organização e sucesso do levante enquanto não houve repressão, além do número de escravos condenados à pena de morte, superando os da Revolta dos Malês, e a composição étnica variada dos participantes. A revolta contou com a participação de cativos de origens diversas: crioulos, minas, angolas, benguelas, congos, cassanges e moçambiques. Dos 31 escravos indiciados no processo, nove (29%) eram crioulos, e 17 (54,8%) oriundos da África Central e dois minas. Constata-se a presença significativa de escravos falantes de bantu, considerados pela historiografia como mais acomodados e menos afeitos a revoltas, diferente dos "minas" e "nagôs". A diversidade étnica e cultural dos escravos da freguesia de Carrancas não impediu que eles se associassem; pelo contrário, revela a superação de tais diferenças para que o projeto de liberdade fosse alcançado [...].

ANDRADE, Marcos Ferreira de. *Negros rebeldes nas Minas Gerais*: a revolta dos escravos de Carrancas (1833). Disponível em: <www.acervos.ufsj.edu.br/site/fontes_civeis/revolta_carrancas.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2012.

Africanos de diferentes origens representados por Rugendas em 1835: à esquerda, de Moçambique; no centro, de Benguela; e à direita, de Angola.

A Revolta dos Malês (Bahia, 1835)

Foi principalmente no século XIX que o Brasil começou a receber africanos do tronco linguístico Iorubá, da África Ocidental. *Malê* era o termo usado para os africanos que sabiam ler e escrever em árabe, e eram muçulmanos.

Na preparação do levante, os escravos muçulmanos, liderando diversos grupos de outras crenças, se organizaram para tomar o poder e instalar "uma Bahia só de africanos". Há quem afirme que um dos projetos era escravizar "brancos" e mestiços ou crioulos, estes vistos como cúmplices dos senhores.

No levante, que durou apenas alguns dias, não houve invasões, saques nem atentados contra senhores e suas famílias. Mesmo assim, as forças da situação reprimiram a revolta com violência.

Reprodução/Coleção particular

▲ Muçulmano com tábua de escrever e teçubá, espécie de rosário utilizado em orações muçulmanas diárias. Foto do século XIX, em Salvador (BA).

A repressão estancou a adesão ao levante em Salvador e impediu que os revoltosos realizassem o plano de chegar até os engenhos e libertar os negros da zona rural. Derrotados, quase todos os cerca de 600 africanos que aderiram à revolva acabaram punidos: alguns dos líderes foram executados e os demais castigados publicamente com açoites, prisões e deportações.

Assim como em Minas Gerais (Carrancas), a Revolta dos Malês na Bahia aumentou os temores de "haitianismo" – como os poderes estabelecidos denominavam o conjunto de levantes escravos, lembrando a rebelião no Haiti, décadas antes. Artigos do jornal *Aurora Fluminense*, entre fevereiro e março de 1835, expunham esses temores:

Aurora Fluminense, 23 de fevereiro de 1835

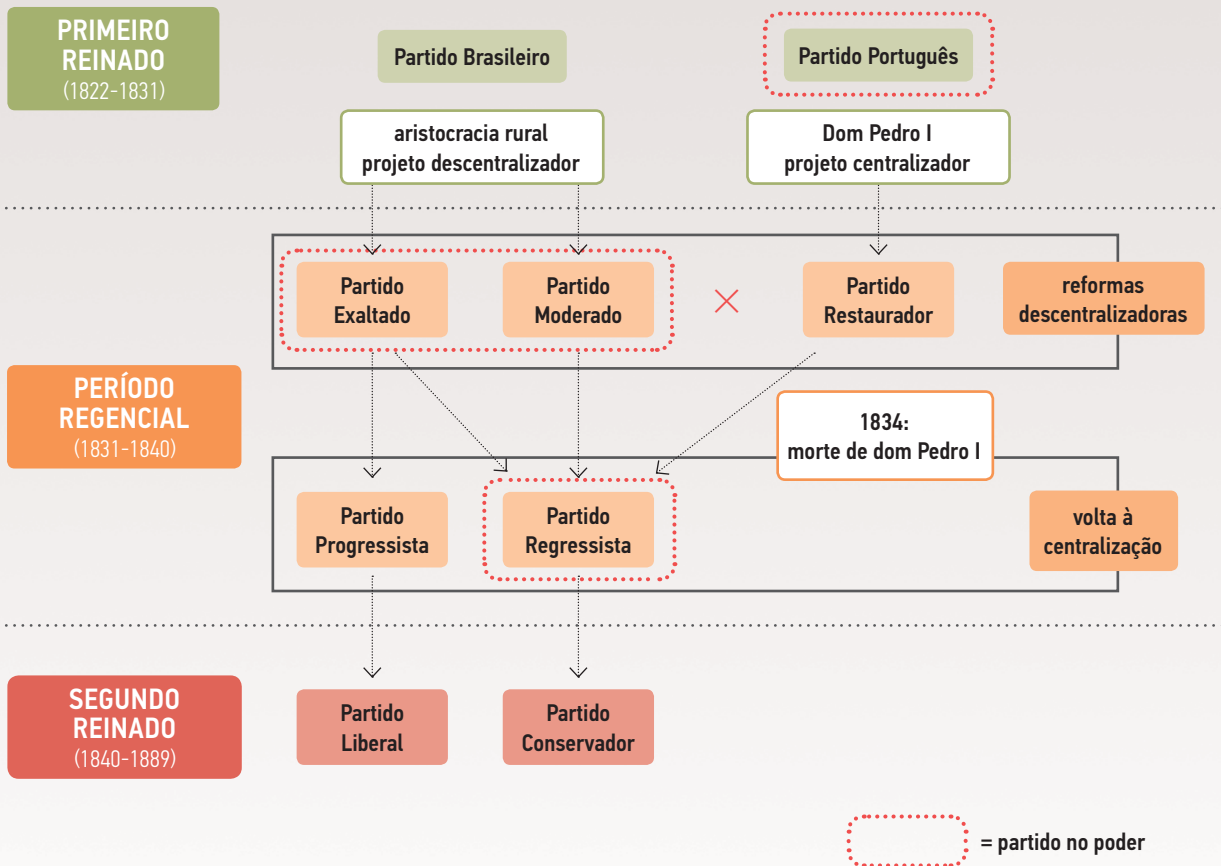
Tem corrido o boato de que alguma coisa se tenta no Rio de Janeiro, de análogo ao que sucedeu na Bahia. Cuidamos que o temor exagera as suspeitas: mas em objeto tão melindroso, não é perdida toda a vigilância da parte das autoridades. Nós ousamos chamar sobre esta matéria a atenção do Exmo. Ministro da Justiça e do Sr. Chefe da Polícia.

Aurora Fluminense, 27 de março de 1835

A todos consta que as doutrinas Haitianas são aqui pregadas com impunidade; que os escravos são aliciados com o engodo da liberdade, e concitados por espíritos vertiginosos, nacionais e estrangeiros, dentro e fora da província, para romper nas mesmas comoções, de que estão os da Bahia dando funestíssimo exemplo: que há na Corte Sociedades secretas que trabalhão sistematicamente nesse sentido; que têm cofres para os quais contribui grande número de sócios de cor, livres e cativos; que desses cofres saem os subsídios com que se entretêm e mantêm emissários, encarregados de propagar doutrinas subversivas pelos escravos das fazendas de lavoura, onde se introduzem a titulo de mascates ou pombeiros! Os membros dessas Sociedades, e seus fautores, nacionais e estrangeiros, são indigitados pela voz pública... e todavia parece que a administração policial da Corte ou tudo ignora, ou estranhamente descuidada dorme sobre a cratera do vulcão! E entretanto o incêndio já lavra perto da porta!

Apud ANDRADE, Marcos Ferreira de. Imprensa moderada e escravidão: o debate sobre o fim do tráfico e o temor do haitinismo no Brasil Regencial (1831-1835). *4º Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional*. Maio de 2009. Curitiba. p. 17-18. Disponível em: <www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/Textos4/marcosferreiradeandrade.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2012.

Revolta de Manoel Congo (Paty do Alferes, 1838)

Em 1838, outra revolta menos espetacular aconteceu em Paty do Alferes, nas imediações de Vassouras, Vale do Paraíba fluminense. Foi a **Revolta de Manoel Congo**. Mais de duas centenas de escravos fugiram das fazendas da região e enfrentaram as forças da repressão da Guarda Nacional e tropas do exército, sob o comando de Luís Alves de Lima e Silva, futuro Duque de Caxias. Vencidos após alguns dias, 60 rebelados foram condenados a receber 50 açoites diários durante 13 dias e a andar com ferros no pescoço sob a vigília do senhor. Manuel Congo foi condenado à força, por sua liderança, e executado em novembro de 1839.

ATIVIDADES

Faça as atividades a seguir com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo.

1. Descreva no caderno o esquema-resumo, caracterizando cada partido citado.

2. Elabore um novo esquema com o resumo das rebeliões regenciais.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Análise documental

Analise o Capítulo VI da Constituição de 1824 e responda às questões.

> CAPÍTULO VI.
>
> Das Eleições.
>
> *Art. 90. As nomeações dos Deputados, e Senadores para a Assembleia Geral, e dos membros dos Conselhos Gerais das Províncias, serão feitas por eleições indiretas, elegendo a massa dos cidadãos ativos em Assembleias Paroquiais os eleitores de Província, e estes os Representantes da Nação, e Província.*

Art. 91. Têm voto nestas eleições primárias.
I. Os cidadãos brasileiros, que estão no gozo de seus direitos políticos.
II. Os estrangeiros naturalizados.

Art. 92. São excluídos de votar nas Assembleias Paroquiais.
I. Os menores de vinte e cinco anos, nos quais se não compreendem os casados, e oficiais militares, que forem maiores de vinte e um anos, os bacharéis formados, e clérigos de Ordens Sacras.
II. Os filhos de famílias que estiverem na companhia de seus pais, salvo se servirem ofícios públicos.
III. Os criados de servir, em cuja classe não entram os guarda-livros e primeiros-caixeiros das casas de comércio, os criados da casa Imperial, que forem de galão branco, e os administradores das fazendas rurais e fábricas.
IV. Os religiosos e quaisquer que vivam em comunidade claustral.
V. Os que não tiverem de renda líquida anual cem mil réis por bens de raiz, indústria, comércio, ou empregos.
[...]

Art. 94. Podem ser eleitores, e votar na eleição dos Deputados, Senadores, e Membros dos Conselhos de Província todos, os que podem votar na Assembleia Paroquial. Excetuam-se:
I. Os que não tiverem de renda líquida anual duzentos mil réis por bens de raiz, indústria, comércio, ou emprego.
II. Os libertos.
III. Os criminosos pronunciados em querela, ou devassa.

Art. 95. Todos os que podem ser eleitores, hábeis para serem nomeados Deputados. Excetuam-se:
I. Os que não tiverem quatrocentos mil réis de renda líquida, na forma dos arts. 92 e 94.
II. Os Estrangeiros naturalizados.
III. Os que não professarem a Religião do Estado.

CONSTITUIÇÃO Política do Império do Brasil, 1824. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 17 nov. 2012.

a) Quem estava excluído do poder político de acordo com o texto constitucional de 1824?

b) Retome o texto da página 230, "Cidadania do Brasil do século XIX e escolas públicas para meninas" e faça uma relação das brechas encontradas pela população para o exercício da cidadania.

2 Análise de texto e imagem

As sátiras políticas foram um importante recurso de contestação e crítica durante o período imperial. Por meio do exagero, do escárnio e da criação de situações ridículas, os desenhistas transmitiam aos leitores dos periódicos sua crítica acerca da situação política e social do país. As charges reproduzidas a seguir foram publicadas no periódico *Cabrião*, impresso na cidade de São Paulo nos anos de 1866 e 1867. Para responder às próximas questões, analise-as e relacione-as ao que foi estudado no capítulo e ao texto historiográfico que segue.

O voto, segundo a Carta Constitucional de 1824, era oral e a descoberto: "o votante dava pessoalmente os nomes das pessoas em quem queria votar aos secretários das mesas paroquiais (mesas de votação), os quais formavam com ele a cédula que, depois de lida, era assinada pelo votante com uma cruz".

Tal situação "advinha por um lado da noção corrente na época de que o voto constituía um ato público e uma forma de o eleitor manter abertamente suas opiniões, embora, na verdade, funcionasse como uma forma de controlar o voto. Por outro lado, respondia a uma questão prática, na medida em que o direito de voto se estendia aos analfabetos".

É preciso considerar que, mesmo entre a elite agrária, a maioria dos indivíduos era analfabeta.

Quanto ao controle do voto, ele era possível graças à força das mesas eleitorais, que fizeram da fraude e da corrupção uma prática constante nas eleições brasileiras. Dada a falta de leis precisas sobre os trabalhos eleitorais, cabia às mesas determinar quem estava qualificado ao pleito e isto no mesmo dia da eleição, além de ser responsável pela apuração dos votos, o que, de certa forma, já dirigia o resultado eleitoral.

A composição da mesa eleitoral dava-se da seguinte forma:

"o presidente da assembleia (que deveria ser um juiz de fora) juntamente com o pároco propunham à massa do povo, reunida na matriz, quatro cidadãos de 'confiança pública' – dois para serem secretários e dois para escrutinadores – que, se aprovados por aclamação do povo, formariam com eles a mesa eleitoral. Por este processo de composição da mesa, pouco se poderia esperar da neutralidade dos trabalhos eleitorais, pois, na verdade, quem determinava a escolha dos cidadãos que preencheriam as funções da mesa eleitoral, cabendo à multidão apenas referendá-los ou não, eram o presidente e o pároco, ambos figuras ligadas ao governo. E assim as eleições se faziam, aceitando à mesa o voto de quem queria e recusando outros a pretexto de falta de condições legais, iniciando e terminando a votação no momento que lhe aprouvesse, e apurando os votos como lhe convinha".

Trechos de KINZO, Maria D'Alva Gil. *Representação política e sistema eleitoral no Brasil*. São Paulo: Símbolo, 1980. p. 51 e 70.

Charge 1

▲ Charge "Compra de votos", de Ângelo Agostini, publicada no jornal *O Cabrião*, que circulou em São Paulo no final do século XIX.

Charge 2

▲ Charge "Venda de títulos e honrarias", de Paulo R. Salomão, publicada no jornal *O Cabrião*.

a) Descreva os elementos de cada charge.

b) Quais as práticas representadas nas duas imagens?

c) Para produzir o efeito humorístico desejado, as charges articulam linguagem verbal e não verbal. Identifique, em cada uma das charges, os elementos verbais e não verbais que se articulam para produzir a sátira.

d) O que é possível supor quando percebemos a presença de diferentes tipos de armas na primeira charge?

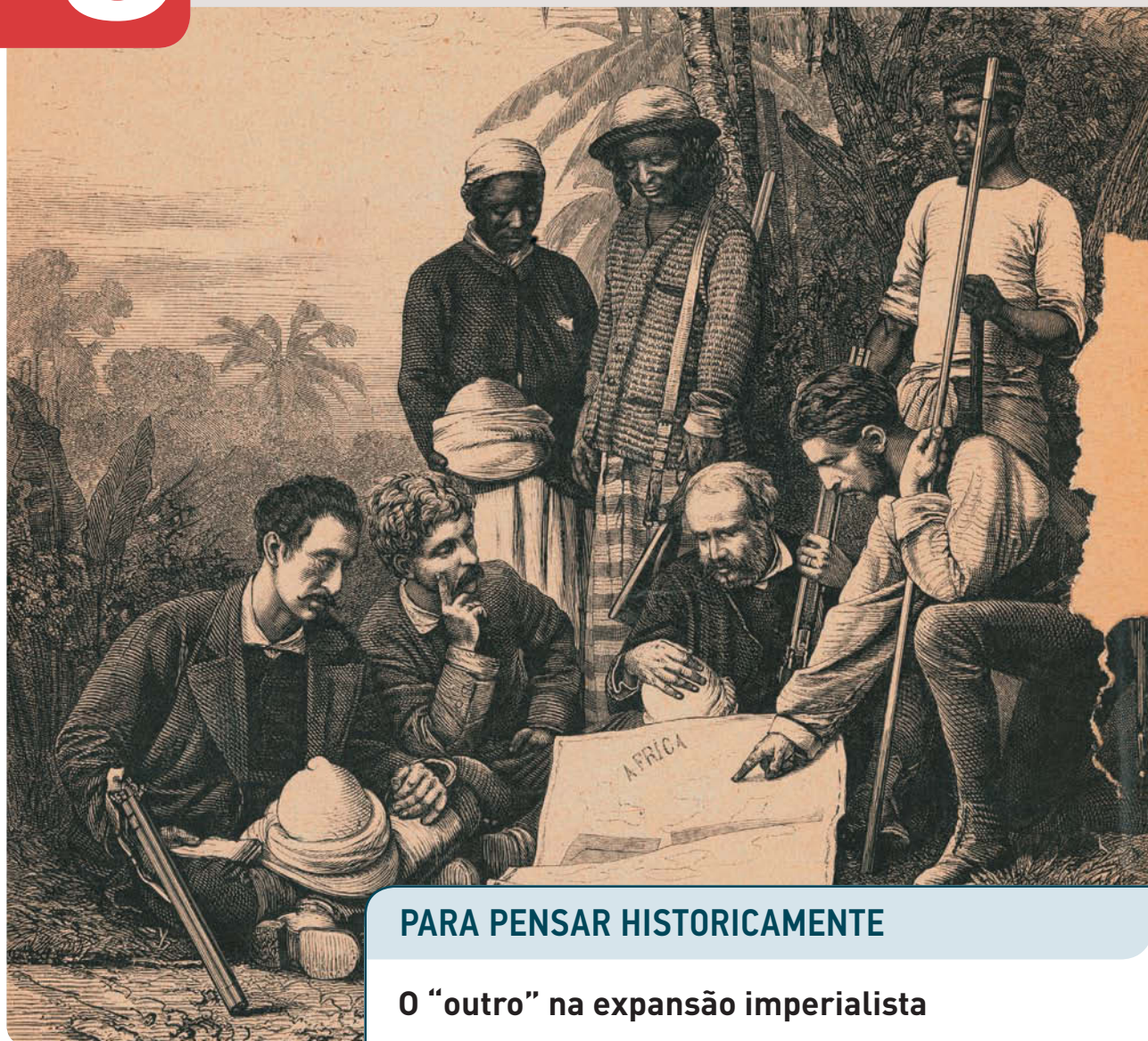
e) Em sua análise da segunda charge, o que a figura do indígena está representando?

f) De acordo com o texto de Maria Kinzo, por que o sistema eleitoral permitia fraudes e corrupções?

CAPÍTULO 18

África e Ásia no século XIX

Bettmann/Corbis/Latinstock

▲ Gravura de data desconhecida representando o jornalista Henry Morton Stanley e um grupo de exploradores consultando o mapa da África, sob o olhar de nativos. O jornalista britânico realizou diversas viagens ao território, apoiando sua exploração comercial e influenciando o rei belga Leopoldo II na criação do Estado Independente do Congo.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

O “outro” na expansão imperialista

A expansão imperialista do século XIX foi um novo passo no processo de mundialização da ordem capitalista. As populações africanas e asiáticas foram subjugadas e incorporadas à ordem europeia.

Ao longo da história ocidental, os africanos foram conquistados, escravizados, inferiorizados e estigmatizados. O tráfico de escravos rendeu fortunas a algumas elites econômicas e muita miséria, exploração e sofrimento para dezenas de milhões de africanos.

Na Ásia, o colonialismo europeu, sustentado em guerras de conquista e pela manutenção do domínio nos territórios também deixou um enorme saldo de imposições culturais e econômicas, de mortos, feridos e famintos.

Como essa trágica herança afeta hoje os países africanos e asiáticos?

PRÁTICAS IMPERIALISTAS

A história tradicional do Ocidente, com uma visão eurocentrista, quase sempre tratou como não relevante a história de outras regiões. Esse olhar, que tem a Europa como eixo do movimento civilizatório e evolutivo, como já destacamos, foi construído desde a Antiguidade, época em que a região mediterrânea era definida como o centro do mundo. A África, desde então, passou a ser vista como distante, como o local dos "homens de faces queimadas".[1] Daquele período até o final da Idade Média, especialmente com a religiosidade cristã medieval, a cor negra foi associada ao pecado e ao demônio. Também os asiáticos foram vistos com estranhamento e desconfiança, mas com certo fascínio por sua cultura tão distinta. Poucos eram os que conseguiam considerar africanos e asiáticos como seres humanos iguais aos europeus, diferentes apenas no aspecto étnico e cultural. Essa ideia da supremacia europeia e consequente inferioridade de outras culturas, especialmente as africanas e asiáticas, como vimos, consolidou-se durante a Idade Moderna, quando a Europa passou a centralizar o poder econômico, político e militar mundial.

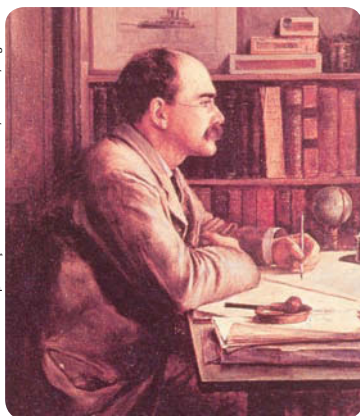
As práticas imperialistas intensificaram-se na segunda metade do século XIX, a partir dos países europeus industrializados, principalmente a Inglaterra, e levaram à partilha dos continentes africano e asiático. Na mesma época, também os Estados Unidos e o Japão exerceram práticas imperialistas, em especial em suas regiões de influência – respectivamente, América Latina e costa oriental da Ásia.

Diferentemente do **colonialismo** do século XVI, cuja meta era a obtenção de especiarias, gêneros tropicais e metais preciosos no continente americano, o **neocolonialismo** do século XIX procurava mercados consumidores de manufaturados e fornecedores de matérias-primas (como ferro, cobre, petróleo, manganês, trigo e algodão).

Além disso, naquele momento as potências buscavam colônias para instalar parte de seu excedente populacional e novas áreas de investimento de capitais. Vale destacar que a população europeia havia passado de 70 milhões para 190 milhões entre 1500 e 1800. No século XIX, teve um aumento ainda maior, chegando a 423 milhões (enquanto a população mundial passava de 900 milhões para 1,6 bilhão[2]). Com áreas coloniais recebendo esses excedentes e novas populações sendo conquistadas, garantiam-se impostos e contingentes para os exércitos imperialistas.

Outro aspecto característico do impulso imperialista do século XIX foi a conquista de bases estratégicas para a segurança do comércio marítimo.

Motivada, portanto, pelo **capitalismo industrial e financeiro**, a intervenção imperialista ocorreu principalmente na África e na Ásia.

Reprodução/Biblioteca Britânica, Londres, Inglaterra.

Ao lado, o escritor indiano Rudyard Kipling (num quadro de Sir Edward Burne-Jones), conhecido como "poeta do imperialismo", que considerava a colonização "o fardo do homem branco". Abaixo, duas gravuras do século XIX: à esquerda, nativos africanos com peças de vestuário europeu, demonstrando a interferência neocolonial no continente; à direita, pastor africano vestindo roupas europeias.

Reprodução/Coleção particular

Reprodução/Coleção particular

[1] Conforme DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. *Ancestrais:* uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. p. 56.

[2] Conforme dados de PARKER, Geoffrey (Ed.). *Atlas da história do mundo*. São Paulo: Times Books/Folha de S.Paulo, 1995. p. 204.

Além da Inglaterra, participaram da corrida neocolonial do século XIX a França, a Rússia, os Países Baixos e a Bélgica, entre outras nações. Também a Alemanha e a Itália, depois de unificadas no último quartel do século XIX, iniciaram sua atuação nesse processo, assim como Portugal e Espanha, metrópoles coloniais desde o século XVI.

As disputas entre potências por áreas coloniais agravaram conflitos e estimularam o **armamentismo**, o que levou à formação de blocos de países rivais e à criação de uma conjuntura tensa e propícia a uma confrontação em grande escala.

A MARCA DO COLONIALISMO NA ÁFRICA

Por séculos prevaleceu a mentalidade de enquadrar os africanos num grau inferior da escala evolutiva, a mesma que classificava os vários povos em avançados e atrasados ou civilizados e primitivos. Comerciantes, conquistadores e teóricos ressaltavam uma suposta selvageria dos povos da África, característica quase sempre relacionada à natureza do continente, fundamentando assim a crença de que a identidade daqueles povos seria determinada meramente por traços físicos ou biológicos, e não por sua história. Impunham a ideia de que o homem africano era incapaz de produzir cultura e história, argumento que serviu aos escravagistas e aos imperialistas do século XIX, que, aliás, utilizaram também o discurso de "civilizar" a África para justificar suas ações. Além dos indisfarçáveis interesses de conquista, exploração e dominação, esse discurso tradicional encobria as diversidades e características próprias dos povos africanos, decorrentes de milênios de sua história. Nesse caso, insere-se até mesmo a insistente utilização de certas denominações, como "africanos" e "europeus", que mais acobertam do que esclarecem as especificidades de tais povos, uma vez que essas denominações "não são sequer conceitos, menos ainda categorias analíticas capazes de definir seus membros, pelo grau de generalização que comportam"[3].

Durante a Idade Moderna, Portugal e vários outros Estados europeus ocuparam militarmente algumas regiões costeiras da África, usando-as como base para o comércio de ouro, marfim e sobretudo escravos.

Não é possível entender a África atual sem o flagelo do tráfico de escravos, que teve como um dos principais destinos o Brasil. Ao mesmo tempo, é preciso destacar que os primeiros abolicionistas foram os próprios escravos, com sua permanente resistência e constantes revoltas. A resistência dos cativos africanos à escravidão deu-se das mais variadas formas, apesar das limitadas possibilidades de sucesso e das severas e violentas punições. Além das resistências individuais, isoladas, foram inúmeras as coletivas, como mostram vários documentos. Fugas ocorriam logo após o aprisionamento, durante as marchas dos libambos (colunas de escravos amarrados), nos mercados e embarques, quando empurrados para os tumbeiros (navios negreiros), durante as viagens e nos desembarques. Nas unidades escravistas, a situação não era diferente, com a organização de quilombos e revoltas constantes.

Até o século XIX, os Estados europeus não avançaram para regiões mais interiores do continente. Com a explosão industrial, as potências lançaram-se vorazmente sobre a África, dividindo-a em regiões e determinando fronteiras desordenadamente, conforme o desfecho de suas disputas imperialistas. Diante da grande resistência de populações locais, os colonizadores buscavam aliados estimulando discórdias entre as tribos. No final do século XIX, a posse de armas sofisticadas, como a metralhadora, garantiu a supremacia europeia por quase toda a África.

Os conquistadores sustentaram sua expansão com um discurso de que os africanos eram incapazes de governar a si próprios, e que por isso precisavam dos europeus para seu próprio bem, para sair da barbárie e chegar à civilização. A mesma justificativa era utilizada no caso dos asiáticos. Esse seria o "fardo do homem branco", ou seja, cuidar de povos "inferiores" para que pudessem progredir e aceitar o cristianismo. Essa foi uma das fontes mais importantes do racismo contemporâneo, e tem na sua base o interesse econômico nas riquezas dos povos colonizados. Ao repetir o discurso, ignoravam ou fingiam desconhecer toda a história anterior das civilizações africanas e asiáticas.

[3] RODRIGUES, Jaime. África, "uma sociedade mais feliz do que a nossa": escravos e senhores transitórios nas redes do tráfico negreiro. *Projeto História*. São Paulo: Educ, n. 27, jul./dez. 2003. p. 124.

MISSÃO CIVILIZADORA

Os glorificadores da expansão conseguiram fazer triunfar a ideia, hoje ainda viva em vários setores da vida econômica, de que a expansão ultramarina era o objetivo final da política, tendo sido os ingleses, entre outros, os primeiros a associar os benefícios do imperialismo ao triunfo da civilização, esse grande feito dos "povos superiores". No momento em que os avanços da ciência e o sucesso do darwinismo asseguravam aos mais dotados a tarefa de espalhar pelo mundo os benefícios do progresso, os ingleses se julgavam necessariamente destinados, em essência, a realizar essa tarefa. "Eu acredito nesta raça", dizia Joseph Chamberlain em 1895. Graças ao seu avanço, ao seu *savoir-faire* ["saber fazer"], os ingleses se encarregavam de civilizar o mundo, "este fardo do homem branco". Os franceses, movidos pela doutrina das Luzes e pelo brilho da Revolução de 1789, julgavam sobretudo estar cumprindo uma missão libertadora [...]. Ademais, ao considerarem os indígenas como crianças, eram levados por suas convicções, republicanas ou não, a julgar que, educando-os, eles se civilizariam. Portanto, resistir-lhes era dar provas de selvageria.

Ora, essa ideia de civilização não era neutra. A história e o direito ocidental haviam codificado os fundamentos dela: princípio e formas da propriedade, modalidades de transmissão das heranças, legislação aduaneira, liberdade dos mares, etc. Assim, um conceito cultural, a civilização, e um sistema de valores tinham uma função econômica precisa. Aqueles que não se conformassem a essas regras de direito tornavam-se delinquentes, criminosos, e, portanto, passíveis de punição.

FERRO, Marc (Org.). *O livro negro do colonialismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004. p. 22-23.

No caso da África, em especial, os conquistadores logo descobriram que não poderiam governar sem o apoio de alguns dos chefes locais, ou sem aproveitar as estruturas de poder que já existiam. Era óbvio, portanto, que os africanos podiam se autogovernar, e a ocupação estrangeira tinha motivos econômicos e militares, não humanitários.

Em poucas décadas, importantes reinos desapareceram na África e na Ásia, a exemplo dos Axanti e Benin na África, e Vietnã no sudeste asiático. Na Ásia Central, além disso, os russos submeteram os turcomenos, os cazaques e os quirguis, povos muçulmanos.

Em 1869, os interesses econômicos europeus levaram à abertura do canal de Suez, ligando o mar Mediterrâneo ao mar Vermelho. Com isso, já não era preciso circum-navegar a África para chegar à sua costa oeste e ao Oriente (veja mapa da página 252).

As resistências coloniais não foram poucas. Na Argélia, as forças armadas do chefe muçulmano Abd el-Kader conseguiram resistir por dez anos ao exército francês. No Senegal, a conquista francesa também desencadeou ações de resistência, o mesmo ocorrendo com o Reino Axanti. No Saara, os nômades tuaregues, montados sobre camelos, mostraram ser guerreiros difíceis de vencer. Na África do Sul, os colonos bôeres (descendentes de holandeses), resistiram aos ingleses e chegaram a um acordo, dividindo o país com eles e criando um sistema de segregação racial. O Reino da Etiópia enfrentou os italianos e conseguiu manter sua soberania por meio de um tratado no qual fazia diversas concessões.

Os europeus tiveram a seu favor a nova onda de inovações tecnológicas da Segunda Revolução Industrial. Desde o quinino – substância química tomada para prevenir a malária –, passando pelas estradas de ferro e o telégrafo, até as armas mais eficientes e baratas, a tecnologia tornou viável e lucrativa a expansão colonial sobre a África e a Ásia.

akg-images/Ipress

Após dez anos de construção, o Canal de Suez foi inaugurado em 1869, encurtando distâncias e facilitando os negócios com os domínios imperiais. Ao lado, xilogravura colorida de 1869 registra o dia da inauguração do canal.

AS TECNOLOGIAS E A EXPANSÃO IMPERIALISTA

O que as armas de carregamento automático, a metralhadora, a navegação a vapor, o quinino e outros inventos conseguiram foi diminuir o custo, tanto em termos financeiros quanto humanos, da penetração, conquista e exploração de novos territórios. O efeito de redução dos custos foi tão significativo que agora não só o governo, como os grupos menores podiam participar do imperialismo. A Bombay Presidence abriu a Rota do Mar Vermelho; a Royal Niger Company conquistou o califado de Sokoto, e até indivíduos como Macgregor Laird, William Mackinnon, Henry Stanley e Cecil Rhodes puderam precipitar os acontecimentos e reivindicar direitos a vastos territórios que depois se converteram em partes de impérios. Tendo-se tornado tão mais barato, devido ao fluxo das novas tecnologias do século XIX, o imperialismo começou a ganhar aceitação entre os povos e os governos da Europa e levou as nações a se transformar em impérios.

HEADRICK, Daniel R. *The Tools of Empire:* Technology and European Imperialism in the Nineteenth Century. New York: Oxford University Press,1981. p. 205.

Alvo da partilha imperialista, a África foi palco de várias disputas entre as potências industriais. Na caricatura ao lado, do final do século XIX, o ambicioso e aventureiro Cecil Rhodes (1853-1902), que personificou as ambições do domínio britânico no continente.

O caso do Congo Belga (atual República do Zaire) foi o mais impressionante exemplo de desestruturação social devastadora e de perda de vidas na África colonizada.

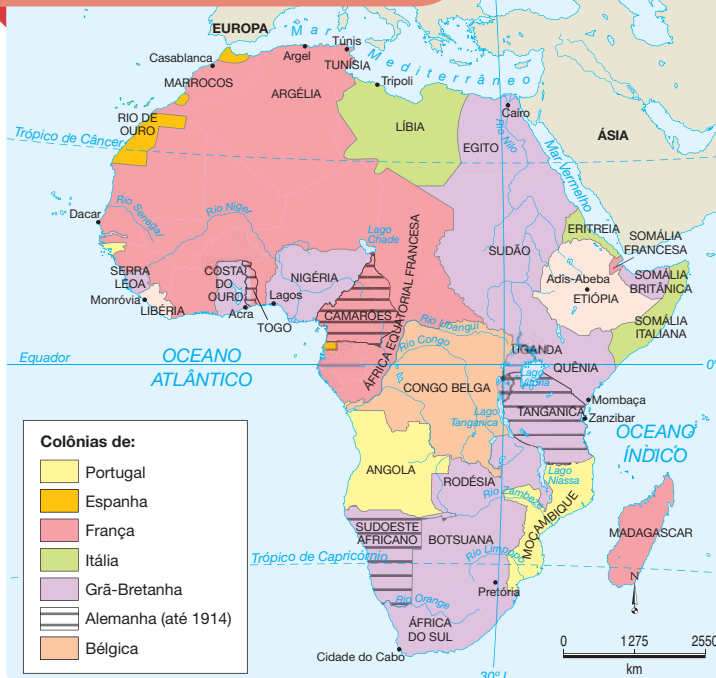
Em 1877, o rei Leopoldo, da Bélgica, criou na África o Estado Independente do Congo, em área que adquiriu como propriedade particular. Ali, a violência foi associada não apenas à repressão às rebeliões, mas também à exploração sistemática de riquezas como o marfim e a borracha. Com um discurso humanitário e de combate à escravidão, a política do rei Leopoldo provocou milhões de mortes entre os africanos que lutavam contra a dominação. Explorada ao extremo no trabalho e vitimada por doenças, essa população enfrentou uma violência física e cultural que talvez só tenha encontrado precedente na conquista e exploração da América.

Jornalistas e missionários esforçaram-se em denunciar as atrocidades no Congo, no que pode ser considerada a primeira campanha internacional de direitos humanos. Pressões internacionais, em 1908, forçaram o rei Leopoldo a entregar suas possessões privadas no Congo ao governo belga.

Entre os fatores que se conjugaram para facilitar a partilha africana, proporcionando o conhecimento do continente aos europeus, estão as atuações dos missionários. "Em 1815, havia apenas 200 missionários católicos fora da Europa. Em 1900, são 6.100. O mesmo acontece com os missionários protestantes, que são 16.000 em 1900. Trata-se de uma nova era de evangelização, inspirada nos ideais humanitários e pela cruzada contra a escravidão, que abre rotas de penetração para o interior do continente."[4]

No caso do antigo Sudão (hoje Sudão e Sudão do Sul), o domínio do Reino Unido encontrou constantes resistências e revoltas nacionalistas, como a chefiada por Muhammad Ahmed bin' Abd Allah, seguida pela efetiva ocupação em 1898 pelos britânicos.

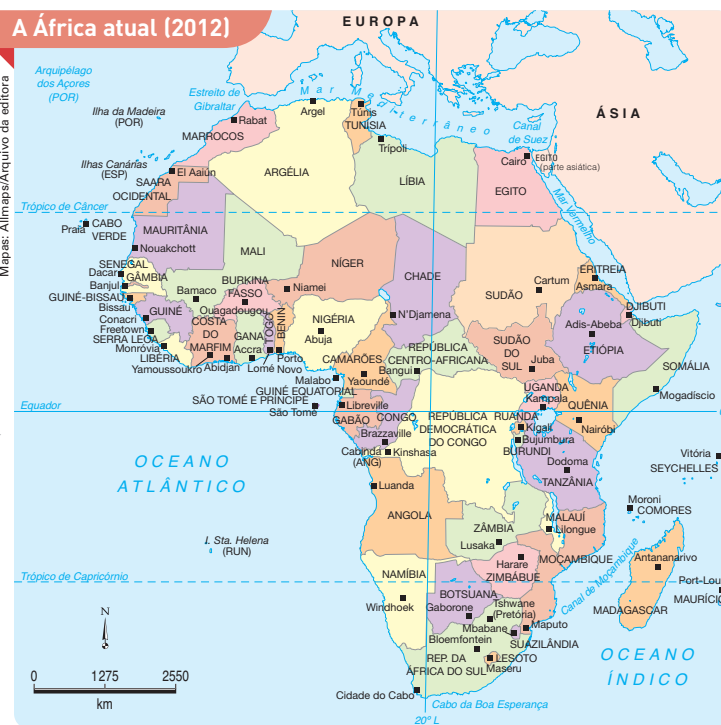
[4] CHAGASTELLES, Jania Maria Seggiaro. As sociedades africanas e o colonialismo. In: MACEDO, José Rivair (Org.). *Desvendando a história da África*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2008. p. 113.

A África nos séculos XIX-XX (até 1914)

Adaptado de: ATLAS da história do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo, 1995. p. 236-237.

◄ Veja os locais dos principais domínios no continente africano durante o século XIX e início do século XX. Siga também as direções dos avanços sobre a África dos conquistadores das três potências indicadas na legenda do mapa.

A África atual (2012)

Mapas: Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: ONU. Estados-membros. Disponível em: <www.un.org/en/members>. Acesso em: 26 nov. 2012; ATLAS of Global Development. 2nd. ed. Glasgow: Collins; Washington, D.C.: The World Bank, 2009. p. 6-7.

A África é um continente que representa cerca de 22% da superfície terrestre do planeta (30 milhões de km²), tem cerca de 1 bilhão de habitantes[5], 53 países e uma imensa riqueza cultural — a maioria dos países é multiétnica. O continente luta para superar seus graves problemas sociais e econômicos. ►

QUESTÕES INTERDISCIPLINARES

1. Observe o mapa "A África nos séculos XIX-XX (até 1914)". Em que direção se deu a expansão imperialista europeia do século XIX no continente africano?
2. O que as nações europeias buscavam naquela parte do mundo?
3. Observe o mapa da África atual e compare-o com o mapa anterior. O que aconteceu com os territórios coloniais entre os séculos XIX e XXI?

[5] Conforme dados do Censo americano (*US Census Bureau*). Disponível em: <www.census.gov/ipc/www/idb/region.php>. Acesso em: 17 nov. 2012.

EDUCAÇÃO COLONIALISTA NO SUDÃO

A "Missão Civilizadora" contou com inúmeras atuações colonizadoras. Merece destaque o ensino ocidental introduzido por religiosos como meio de conduzir povos e espaços periféricos do mundo para o rumo da civilização. Como destaca a historiadora Patrícia Teixeira Santos sobre o Sudão no final do século XIX, "a educação dos nativos deveria basear-se no aprimoramento dos 'instintos primevos' e buscaria elevá-los, através de uma educação afetiva e coercitiva do corpo, para o 'grau da civilização', já 'intrínseco, porém ainda não revelado'. As escolas artesanais eram hierarquizadas por idade e destinavam-se somente aos meninos. As mulheres e meninas eram alvo da catequese nos aldeamentos missionários e dos trabalhos domésticos dentro deles. O mobiliário era adequado à faixa etária dos alunos, e a sofisticação e modernidade dos instrumentos do trabalho e da técnica eram exaltados como forma de inserção da África no cenário internacional da produção feita com fins civilizatórios, e com trabalhadores "fiéis, dedicados e dóceis".

O primeiro princípio a pôr em evidência é que o homem deve aceitar com paciência a sua condição: é impossível que na sociedade civil todos sejam elevados ao mesmo nível. [...] Foi ela, realmente, que estabeleceu entre os homens diferenças tão multíplices como profundas; diferenças de inteligência, de talento, de habilidade, de saúde, de força; diferenças necessárias, de onde nasce espontaneamente a desigualdade das condições. Esta desigualdade, por outro lado, reverte em proveito de todos, tanto da sociedade como dos indivíduos; porque a vida social requer um organismo muito variado e funções muito diversas, e o que leva precisamente os homens a partilharem estas funções é, principalmente, a diferença das suas respectivas condições. [...]

O trabalho e a consideração hierárquica das obrigações dos superiores para com os subalternos deveriam suscitar em todo o mundo moderno o sentimento de obrigação recíproca. [...] No caso das colônias, no fomento à educação ao trabalho como forma de 'castigo benemérito' para o 'selvagem corpo' do homem africano. O que uniria os trabalhadores da Europa e da África nos laços hierárquicos da subalternidade da relação com os detentores dos meios produtivos seria o princípio da caridade, apresentado no contexto do século XIX como o verdadeiro sentimento e elo de ligação que tornaria o trabalho o caminho divino para a ordenação do mundo e a hierarquização de populações[6]."

O COLONIALISMO EUROPEU NA ÁSIA

Na **China**, o grande crescimento demográfico em meados do século XIX atraiu o interesse das potências imperialistas, que desejavam explorar esse mercado consumidor. A penetração dominadora da Europa, dos Estados Unidos e do Japão realizou-se por meio de várias guerras, entre as quais a **Guerra do Ópio** (1841).

ópio: droga viciante, extraída da papoula, que tem propriedades anestésicas.

Até o século XVIII, o ópio era utilizado pelos chineses como medicamento. Os ingleses, que produziam grandes quantidades desse produto em seus domínios da Índia, desejavam forçar a exportação de ópio para a China. Para isso, disseminaram o vício entre os chineses.

As autoridades chinesas, diante dos malefícios que o entorpecente estava causando à população, reagiram em 1839, obrigando o representante britânico a entregar cerca de 20 mil caixas de ópio, que foram jogadas ao mar.

O episódio provocou uma guerra, cuja vitória inglesa, sustentada em navios de casco de ferro e outras inovações técnicas, obrigou a China a abrir cinco de seus portos ao livre comércio e entregar a Ilha de Hong Kong à Inglaterra.

Anos depois, sob o pretexto de vingar o assassinato de um missionário francês, um exército franco-inglês, apoiado por norte-americanos e russos, ocupou a capital chinesa, Pequim. Nessas condições, o governo chinês foi obrigado a abrir mais sete portos ao comércio internacional, além da instalação de embaixadas europeias e o direito de atuação de missões cristãs em território chinês. Algumas décadas depois foi a vez da investida japonesa sobre a China.

A **Guerra dos *Boxers*** (1900) foi outro dos grandes conflitos imperialistas que atingiram a China. Os "punhos fechados" ou *boxers*, como eram chamados pelos ingleses, eram chineses nacionalistas radicais que queriam libertar o país. Em 1900, organizaram uma grande rebelião em que morreram cerca de 200 estrangeiros, inclusive o embaixador alemão. Em represália, uma força expedicionária internacional, composta por ingleses, franceses, alemães, russos, japoneses e norte-americanos, invadiu a China, subjugando o país e obrigando suas autoridades a reconhecerem todas as concessões já realizadas às potências imperialistas.

Em 1911, o Partido Nacionalista Chinês – *Kuomintang* –, sob a liderança de Sun Yat-sen, promoveu o fim da monarquia milenar, proclamando a república. Não conseguiu, contudo, superar os entraves ao desenvolvimento autônomo chinês, principalmente pela presença imperialista internacional no país.

[6] SANTOS, Patrícia Teixeira. Reflexões sobre o ensino colonial em África: trajetórias da instituição escolar no antigo Sudão (1889-1952). *Revista História Hoje*, v. 1, n. 1, p. 145-146.

No **Japão**, os Estados Unidos organizaram em 1854 uma investida militar e, sob a ameaça de seus navios de guerra, obrigaram os japoneses a abrir os portos ao comércio mundial, fechados desde o século XVIII. A abertura comercial japonesa deu início à europeização do país, que passou por profundas transformações econômicas, militares, técnicas e científicas. A sujeição do Japão ao Ocidente, ao mesmo tempo, ativou o nacionalismo e a oposição ao xogum, por ter permitido a abertura. A origem do xogunato remonta ao século VIII, criado como um título para comandantes militares. Ao longo dos séculos essa instituição ganhou enorme prestígio e acabou sob domínio de uma única família – Tokugawa – rival de outros clãs poderosos no século XIX. Instalado na cidade de Edo, antigo nome de Tóquio, sobrepunha-se mesmo ao poder do imperador – também chamado de micado – que ficava na cidade sagrada de Kyoto.

Diferentemente da China, entretanto, o imperador japonês decidiu modernizar seu país para enfrentar o imperialismo. Apoiado pelos opositores às transformações, especialmente os clãs rivais do xogunato, o imperador Mutsuhito promoveu a centralização política. Inaugurou uma nova fase na história japonesa, iniciada a partir de 1868: a era do industrialismo e da modernização, que ficou conhecida como **Era Meiji**.

O Japão industrializou-se rapidamente. Ao mesmo tempo, empreendeu uma política imperialista contra os chineses. Em 1894, declarou guerra à China, com o objetivo de tomar a região da Manchúria (observe o mapa a seguir).

Adaptado de: PAOLUCCI, Silvio; SIGNORINI, Giuseppina. *Il corso della storia 3:* Il novecento. Bologna: Zanichelli; 1997. p. 98.

▲ Durante a Era Meiji, o imperador Mutsuhito, que reinou de 1868 a 1912, mudou a capital de Kyoto para Tóquio. Transferiu os complexos industriais do Estado para poderosos grupos financeiros – os *zaibatsu* – e iniciou a versão imperialista do Japão, conquistando vários domínios no continente asiático e ilhas do Pacífico.

Também interessada na região, a Rússia opôs-se e, em 1904, teve início a Guerra Russo-Japonesa, com a tomada, pelos japoneses, de Port Arthur e de parte da Ilha de Sacalina. Pelo tratado de Portsmouth, a Rússia acabou se rendendo à supremacia japonesa sobre a China.

▲ O desenvolvimento econômico japonês desdobrou-se no expansionismo imperialista. A guerra com a China em 1894-1895 definiu a redivisão de forças no Extremo Oriente, esbarrando na Rússia czarista. Acima, a gravura de 1894, de Yoshu, representa o ataque japonês a Ping-Yang, na China.

No início do século XX, o Japão já se tornara um dos países mais avançados e poderosos do mundo, graças a sua dinâmica desenvolvimentista, superior à de muitos países industriais do Ocidente. Promoveu também maior expansão colonialista, o que logo esbarrou no expansionismo norte-americano que avançava sobre o Oceano Pacífico, originando muitos atritos entre as duas potências no decorrer das décadas de 1930 e 1940.

A **Índia**, por sua vez, foi arruinada pelo imperialismo inglês. Depois de haver prosperado sob o domínio mongol – quando o soberano Akbar (que reinou de 1556 a 1605) preocupou-se em favorecer a agricultura, melhorar e abrir estradas e fortalecer o artesanato. Mas a revolução industrial arruinou seu comércio, pois os ingleses compravam o algodão indiano e o revendiam como tecidos já prontos, a baixo custo, para a própria Índia, fazendo grande concorrência com a produção local.

Alguns historiadores, entretanto, têm outra explicação para a crise que a tecelagem indiana sofreu no século XIX. Segundo eles, os tecidos indianos tinham custo inferior e qualidade superior à dos tecidos ingleses. Por isso, a Inglaterra precisou levantar uma proteção com tarifas alfandegárias até o século XIX, com o objetivo de proteger sua indústria têxtil. Essa atitude efetivamente teria arruinado a tecelagem indiana, e não exatamente a mecanização.

Ainda assim, a mecanização inglesa não podia competir com a seda artesanal indiana, de alta qualidade, e sobre ela também recaíram tarifas de importação da Inglaterra. O famoso liberalismo econômico inglês só se concretizaria na segunda metade do século XIX.

A indústria têxtil indiana, desse modo, acabou por falir. O equilíbrio ancestral da vida e da economia foi rompido pela colonização. Nos séculos XVIII e XIX, em razão das imposições dos ingleses e da consequente desestruturação de sua economia local, espalhando a miséria, cerca de 50 milhões de indianos morreram de fome.

A dominação da Índia pelos ingleses começou com uma empresa privada, a Companhia Britânica das Índias Orientais, que estabeleceu entrepostos comerciais nas principais cidades costeiras, e a partir daí foi ocupando territórios. No final do século XIX, diversos grupos indianos se revoltaram e empreenderam uma guerra contra os ingleses. Foi o Levante Indiano de 1857, conhecido como **Guerra dos Sipaios** (denominação da milícia nativa que servia aos britânicos), iniciado nas unidades militares contra os oficiais (ingleses). O movimento foi reprimido com extrema violência. Mais tarde, em 1876, o primeiro-ministro britânico Benjamin Disraeli transformou a Índia em parte do Império Britânico, sendo a rainha Vitória coroada com o título de imperatriz da Índia.

Os ingleses não governaram diretamente toda a Índia. Em algumas regiões, estabeleceram um sistema em que os soberanos locais eram mantidos, mas na condição de vassalos da Coroa da Inglaterra.

No final do século XIX, a Inglaterra controlava, além da Índia, a Birmânia e várias regiões vizinhas, como o Tibete e o Afeganistão, dominando vastos territórios, que iam do Mar Vermelho ao Oceano Índico. Avançava também sobre a Bacia do Pacífico, a Austrália e as ilhas vizinhas, numa cadeia de pontos estratégicos.

Em 1900, as colônias britânicas e a Inglaterra constituíam o maior império colonial do mundo. Temendo a emergência de outras potências imperialistas, estabeleceram um pacto, que deu origem à *British Commonwealth of Nations* (Comunidade Britânica de Nações). Existente até hoje, a *Commonwealth*, como é conhecida, compõe-se de países que, depois de sua autonomia política, continuaram unidos por interesses comerciais e diplomáticos comuns, como Austrália, África do Sul e Canadá.

Carestia e epidemias na Índia colonial inglesa

95° L

2 milhões de mortos: carestia das Províncias centrais e das Províncias Unidas (1899-1900)

1 milhão e meio de mortos: carestia de Rajputana em 1869

Trópico de Câncer

4 milhões e meio de mortos: epidemia de Bombaim (1905-1910)

1 milhão e meio de mortos: carestia de Orissa

5 milhões de mortos: carestia de Madras e Bombaim (1876-1878)

N

0 530 km

Allmaps/Arquivo da editora

Adaptado de: CAMERA, Augusto; FABIETTI, Renato. *Elementi di storia XVIII e XIX secolo*. Bologna: Zanichelli, 1997. p. 979.

ATIVIDADES

Faça as atividades a seguir com base no esquema-resumo e no que você estudou ao longo do capítulo.

1. Compare o colonialismo no século XVI ao colonialismo no século XIX conforme as informações do esquema-resumo e registre em seu caderno.

2. Copie no seu caderno o tópico "resistência anti-imperialista" do esquema-resumo e complete-o com mais informações sobre os mecanismos de resistência ao imperialismo na África, Índia e China.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura, reflexão e elaboração de texto

O primeiro texto foi escrito pela pesquisadora da História da África, Leila Hernandez, e o segundo, pelo historiador francês Marc Ferro. Leia-os e faça a atividade sugerida.

Texto 1

O século XX já foi adjetivado de várias formas. Talvez a mais conhecida seja a de Eric Hobsbawm, "breve século XX". [...] lembramos [...] de crueldades derivadas da violência institucional e simbólica como as referentes às questões raciais dos negros, por exemplo nos Estados Unidos e no Brasil, e seus desdobramentos que nos levam à hipótese de que os negros na sua grande maioria são considerados apenas indivíduos, por vezes cidadãos, mas sempre de segunda classe. [...]

Para esse corpo ideológico foi fundamental o papel da etnografia europeia da segunda metade do século XIX, cujo ponto de partida era o pressuposto de que apenas os ocidentais porque "mais aptos" e "muito mais capazes" podiam, de acordo com uma nova consciência planetária, conceber e apresentar ideias sobre os povos coloniais. Constituiu-se, assim, uma identidade imaginada, a partir da ideia de que nada era mais natural do que a submissão das raças dos mundos dominados da Ásia e da África, uma vez reduzidas a subprodutos do racialismo europeu.

Temos aqui o ponto central em torno do qual se organizaram as exposições universais, verdadeiros rituais de massa em que os grandes impérios se afirmavam segundo sistemas classificatórios tanto para produtos em exibição como para povos e as nações participantes. Assim, povos e culturas expostos obedecendo a uma organização temporal eram classificados em selvagens, bárbaros e civilizados; em uma palavra, o planeta foi dividido entre uma raça superior glorificada por uma missão civilizatória autoatribuída e raças inferiores.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. *A África na sala de aula:* visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005. p. 131-132.

Texto 2

"Acredito nesta raça...", dizia Joseph[7] *em 1895. Ele entoava um hino imperialista à glória dos ingleses e celebrava um povo cujos esforços superavam os de seus rivais franceses, espanhóis e outros. Aos outros povos, "subalternos", o inglês levava a superioridade de seu* savoir-faire, *de sua ciência também; o "fardo do homem branco" era civilizar o mundo, e os ingleses mostravam o caminho.*

Essa convicção e essa missão significavam que, no fundo, os outros eram julgados como representantes de uma cultura inferior, e cabia aos ingleses, "vanguarda" da raça branca, educá-los, formá-los – embora sempre se mantendo a distância. Se os franceses também achavam que os nativos eram umas crianças, e sem dúvida os consideravam inferiores, suas convicções republicanas levavam-nos, porém, a fazer afirmações de outro teor, pelo menos em público, ainda que estas não estivessem necessariamente em consonância com seus atos.

FERRO, Marc. *História das colonizações:* das conquistas às independências, séculos XIII a XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 39.

a) Segundo Leila Hernandez, como os negros foram considerados nas questões raciais, sociais e políticas do século XX e quais as raízes histórico-estruturais dessa visão?

b) De acordo com Marc Ferro, qual era a missão dos ingleses diante dos povos considerados inferiores?

c) Com base nas ideias expostas pelos autores, escreva um pequeno texto, respondendo ao questionamento da seção *Para pensar historicamente*: "Como essa trágica herança afeta hoje os países africanos e asiáticos?".

2 Texto: análise e reflexão

Para responder as questões, leia o texto a seguir.

É importante ver fixada [...] *a função principal que se atribui à fotografia no âmbito das exposições universais.*

Na iconografia de 89 [1889, Exposição Universal de Paris], vê-se que a gravura é utilizada para a representação de todos os tipos de assuntos: vistas panorâmicas, espetáculos noturnos, o "exótico" e também a arquitetura, objetos técnicos e objetos artesanais de luxo. [...]. *Benedict [Burton Benedict, antropólogo]* [...] *analisa as diferentes formas com que ingleses, franceses e americanos trataram suas colônias nas exposições universais. O ponto que nos parece um dos mais importantes de sua análise é a afirmação do poder das exposições de criar imagens estereotipadas (que podem conduzir ao estabelecimento de papéis) de determinados grupos étnicos e de incuti-las nesses mesmos grupos, a ponto de, após sua independência política, eles passarem a usar essas mesmas imagens, como símbolos da identidade nacional.*

Assim, reservam-se a cada nação, colônia ou mesmo continente (geopolítica), e a determinados ramos da atividade humana, certos papéis a cumprir no "concerto das nações". Esses papéis são concebidos, sobretudo, em função das necessidades da indústria, em escala mundial [...].

A classificação é, assim, além de um problema de ordenação de produtos, também um problema de ordenação de papéis e de criação e difusão de imagens a eles correspondentes. E, em última análise, a grande imagem que se cria é a imagem do próprio mundo, ou melhor, do mundo que se deseja implantar.

BARBUY, Heloísa. *A exposição universal de 1889 em Paris:* visão e representação na sociedade industrial. São Paulo: Loyola, 1999. p. 36-45.

a) De acordo com o texto, qual a importância das mensagens veiculadas por meio de imagens no contexto das exposições universais?

b) Em que medida as classificações (de nação, das atividades humanas, da sociedade) atendiam aos interesses imperialistas?

[7] Joseph Chamberlain (1836-1914). Político inglês, foi prefeito de Birmingham, deputado, ministro do comércio e típico representante da política imperial britânica como secretário das colônias.

CAPÍTULO
19 O Segundo Reinado no Brasil

Reprodução/Instituto Moreira Salles

▲ Partida para a colheita de café no Vale do Paraíba, fotografia de Marc Ferrez, do século XIX.

PARA PENSAR HISTORICAMENTE

Sociedade escravista em ebulição

A principal marca do Segundo Reinado no Brasil foi a questão escravista. Ela esteve presente nos principais debates políticos no parlamento, nos confrontos militares, como a Guerra do Paraguai, na expansão cafeeira, que impulsionou a economia no final do século XIX, e nas revoltas e movimentos sociais.

A escravidão deixou marcas profundas na sociedade brasileira. Preconceitos de cor, marginalização e abismos sociais, desvalorização do trabalho manual e desrespeito aos trabalhadores são apenas alguns traços deixados pela escravidão. Esses traços ainda são visíveis em seu cotidiano, em suas relações pessoais ou familiares?

Com a antecipação da maioridade de dom Pedro II, em 1840, teve início o Segundo Reinado, apogeu da Monarquia brasileira, representante legítima dos interesses das elites. Deu-se continuidade à centralização política e administrativa iniciada em 1837 e "pacificou-se" o país, com a repressão às revoltas herdadas do período anterior, bem como a novos movimentos que colocariam em risco a ordem monárquica. Conservadores e liberais, os dois partidos de então, integraram o governo elitista de dom Pedro II, durante o "período de conciliação", como foi denominado, contribuindo para consolidar a ordem imperial oligárquica brasileira.

A oligarquia escravista-exportadora, em especial açucareira e cafeeira, bem como seus representantes na organização imperial, marcaram a feição do país durante o Segundo Reinado, mantendo a ordem socioeconômica construída ao longo do processo de colonização.

Apesar da aparente continuidade entre o período colonial e o Império, emergiram novas forças sociais, em especial as nascidas do surto industrial e do processo de urbanização, na segunda metade do século XIX. O **cacau** e a **borracha**, de alto valor comercial no mercado externo, ganharam destaque na produção agrícola brasileira, e a mão de obra escrava foi sendo gradualmente substituída pela assalariada, constituída basicamente de imigrantes.

Ao mesmo tempo que se mantinha o caráter elitista da dominação política, a economia tornava-se mais racional e produtiva, avançando no sentido do desenvolvimento capitalista, o que por sua vez envolvia mecanismos próprios de exclusão social. As transformações promoveram a definitiva transferência do eixo econômico do Nordeste para o Sudeste, com grande crescimento populacional no novo polo econômico e mudanças na estrutura étnico-social da população.

Em termos demográficos, o número absoluto de escravos, que aumentou até a década de 1850, passou a declinar acentuadamente até a década de 1880; na contagem total da população, o progressivo aumento do número de indivíduos livres e de brancos revelava a substituição da mão de obra escrava pela livre e a entrada de numerosos imigrantes europeus. A maioria desses indivíduos que compunham o novo perfil da população, no entanto, continuava excluída tanto de maior participação na riqueza produzida no país quanto dos mecanismos de poder político do Estado imperial.

A ascensão da cafeicultura

Na Europa, o café era considerado uma bebida de luxo desde o século XVII. Sua viabilidade como produto de exportação, porém, só se deu no fim do século XVIII, quando a produção colonial francesa se desorganizou e entrou em crise, em razão de turbulências revolucionárias. A produção brasileira passou a ser realizada em larga escala e voltada para a exportação.

Cultivado em pequenas lavouras próximas ao Rio de Janeiro, o café logo atingiu a Zona da Mata mineira e boa parte do litoral fluminense. Em sucessivas etapas de expansão, fixou-se no Vale do Paraíba, entre as províncias do Rio de Janeiro e de São Paulo. Por volta de 1850, irradiou-se pelo oeste da província de São Paulo, atingindo a região de Campinas. A crescente demanda do produto no mercado internacional favoreceu a expansão do cultivo em direção ao Oeste Paulista, sobretudo a partir dos anos 1870. Nessa região, o café encontrou solo e clima bastante favoráveis, transformando a Província de São Paulo no principal centro produtor do país. O porto de Santos, por sua vez, situado no litoral paulista, tornou-se o mais importante escoadouro da produção cafeeira, ultrapassando o Rio de Janeiro em importância comercial. Da região de Campinas, as fazendas de café espalharam-se em direção a Ribeirão Preto, alcançando mais tarde o sul de Minas Gerais e o norte do Paraná.

Em contraste com as regiões ditas "velhas" da lavoura cafeeira (Vale do Paraíba), as áreas "novas" (Oeste Paulista) firmaram-se após a proibição do tráfico de africanos escravizados para o Brasil, nos anos 1850. Diante da necessidade de mão de obra da área cafeeira, voltada sobretudo para o abastecimento dos crescentes mercados norte-americano e europeu, ganhou impulso o tráfico interno (interprovincial e intraprovincial) de escravos, num total estimado de aproximadamente 400 mil até 1885, quando também foi proibido (Lei Saraiva-Cotegipe ou dos Sexagenários).

No tráfico interprovincial, as províncias do Norte e do Nordeste passaram a suprir as áreas de café do Sudeste. No intraprovincial (ou intermunicipal), o fluxo se deu de áreas mais pobres para áreas mais dinâmicas, por exemplo, de áreas urbanas para as lavouras. Juntavam-se interesses entre donos de escravos: uns necessitavam de mão de obra e outros, também donos de escravos de outras regiões sem o dinamismo

cafeeiro ou mais pobres, eram atraídos pela elevação dos preços dos seus cativos, vendendo-os. Estimativas apontam que na região fluminense e de São Paulo estava boa parte dos cativos do país, cerca de 30% em 1872, a maioria na lavoura cafeeira.

Na dinâmica desses fluxos, ganhou força o desaparecimento dos pequenos proprietários de escravos, bem como a diminuição do número de escravos urbanos, direcionados para as lavouras. Certamente esses elementos contribuíram para o fortalecimento da causa abolicionista mais à frente.

À medida que foram ganhando maior importância na vida econômica e política do país, com a transformação da Província de São Paulo em novo eixo econômico, os chamados "barões do café" fixaram-se nos elegantes arredores das cidades. Contavam com o desenvolvimento dos meios de transporte (estradas de ferro e portos) e de comunicação (telégrafo e telefone). Não raro, dedicavam-se a outras atividades econômicas urbanas, como o comércio, bancos e indústrias, diversificando a economia nacional.

A partir da década de 1820, o café assumiu a liderança das exportações brasileiras, enquanto produtos até então importantes, como açúcar, algodão, fumo e couros, perdiam posição. Nos anos 1880, a produção cafeeira brasileira já era responsável por 56% da produção mundial, ampliando-se ainda mais nas décadas seguintes, na época republicana.

TÍTULOS DE NOBREZA E COOPTAÇÃO

A busca de titulagem nobiliárquica respondia ao reconhecimento do prestígio e poder econômico das elites do Império. A concessão de títulos de nobreza por parte da monarquia integrava-se à política de cooptação dos proprietários. No geral, os títulos mais elevados – como os de visconde, conde, marquês e duque – eram dados aos proprietários e altos burocratas que tinham cargos públicos ou militares, já o mais baixo – o de barão – aos proprietários rurais que não faziam parte da elite política.

Inúmeros foram os cafeicultores do Vale do Paraíba cafeeiro que receberam títulos de nobreza durante o período imperial, embora os senhores de engenho, os banqueiros, os comissários e os comerciantes também tenham sido agraciados. Por não ser uma concessão hereditária, era necessário que nova solicitação fosse feita, inclusive para os filhos dos titulares. Entrar para a nobreza constituía o coroamento de um conjunto de atitudes e investimentos que deveria demonstrar poder e prestígio, antecedido, quase sempre, de certa fortuna acumulada.

FARIA, Sheila de Castro. Barões do café. In: VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 78.

Adaptado de: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas história do Brasil.* São Paulo: Scipione, 2002. p. 24.

Com o café, o Sudeste do país assumiu a liderança na economia agroexportadora brasileira. O transporte do café era feito em tropas de mulas e, após os anos 1860, por ferrovias até os portos, sendo o do Rio de Janeiro e o de Santos (escoamento da produção do Vale do Paraíba e de São Paulo, respectivamente) os principais exportadores de café. Ali ficavam as casas comissárias, cujos donos eram responsáveis pela negociação da produção e às vezes fornecedores de valores antecipados, por conta da produção futura.

O início da industrialização brasileira: a "era Mauá"

As dificuldades impostas ao desenvolvimento manufatureiro no Brasil, com a baixa tarifa alfandegária (15%) sobre os importados britânicos, estabelecida pelos tratados de 1810, diminuíram no Segundo Reinado: em 1842, o governo não renovou o tratado de comércio com a Inglaterra e decretou, em 1844, a **Tarifa Alves Branco**, que elevava o tributo sobre os produtos importados.

Embora não tivesse sido essa a intenção (pretendia-se na verdade aumentar a arrecadação de impostos), a decisão acabou por favorecer um surto de desenvolvimento manufatureiro interno. Já no ano seguinte à implantação das novas taxas de importação, somou-se ao aumento da arrecadação alfandegária a elevação do preço dos gêneros importados, o que estimulou a implantação de indústrias,

sobretudo no ramo têxtil, para abastecer o mercado interno. Mesmo assim, as exigências do fisco acabaram rebaixando em 30% a taxação sobre os tecidos de algodão importado, quando se pleiteava cerca do dobro disso, limitando empreendimentos. Pressões dos "agraristas", que viam as tarifas protecionistas como um risco de medidas similares sobre os produtos agrários nacionais que eram exportados, acabaram se sobrepondo às intenções "industrialistas" assentadas em medidas alfandegárias de proteção.

A sobrevivência de algumas fábricas nos anos 1860-1870 deveu-se também a uma conjuntura favorável: a Guerra de Secessão nos Estados Unidos (1861-1865), que quebrou sua produção de algodão, estimulando a produção têxtil no Brasil, e a Guerra do Paraguai (1866-1870), cujas despesas obrigaram o governo a buscar maior arrecadação, elevando as tarifas alfandegárias de importação.

Nas iniciativas que contavam com capitais advindos das áreas agrícolas ou comerciais, acabaram prevalecendo esforços isolados na criação de indústrias. O principal exemplo coube a Irineu Evangelista de Souza, o **Barão de Mauá**, que esteve à frente desse surto. Em meados do século XIX, possuía inúmeros empreendimentos industriais particulares. Mauá também se associou ao governo na construção de ferrovias e rodovias e, em 1874, fez instalar o cabo submarino para comunicação telegráfica direta entre o Brasil e a Europa. Mesmo assim, seu sucesso relativo foi muito mais decorrente de suas relações pessoais do que de uma política governamental de incentivos. Em 1860, por pressão dos cafeicultores ("agraristas"), foi reduzida a taxa para os importados, o que desestimulou investimentos em produção nacional. Mauá perdeu seus empreendimentos para os ingleses e acabou falindo em 1878.

A atuação de Mauá e de outros empreendedores mostrou a potencialidade da economia brasileira, que podia integrar-se à modernidade capitalista e desenvolver-se de maneira autônoma, embora ainda fosse inibida pelas permanências em sua estrutura escravocrata e provinciana.

A instalação de empreendimentos industriais no Brasil do Segundo Reinado, significou uma mudança nas relações entre o país e as potências capitalistas da época (Inglaterra e Estados Unidos, principalmente), sem, entretanto, romper a dependência. Apesar de certa modernização tecnológica, que permitiu rearranjos econômicos à medida que se desenvolviam as forças produtivas globais do capitalismo, o surgimento de novas e várias indústrias no Brasil nada mais foi que um "surto", e não um verdadeiro processo de industrialização.

Outro aspecto do processo de modernização da economia brasileira foi a instalação de estradas de ferro com o objetivo de melhorar o sistema de comunicações e transportes e, assim, facilitar o escoamento da produção agrícola. Em 1854, foi inaugurada a primeira **estrada de ferro** do Brasil, a Rio-Petrópolis, obra de Mauá, ligando a Baía de Guanabara ao sopé da serra, com 14 km de extensão. No ano seguinte, com o patrocínio de empresas inglesas, teve início a construção da Ferrovia Recife-São Francisco e da Ferrovia dom Pedro II, mais tarde chamada de Central do Brasil, que recebeu também recursos do governo e de diversos empresários brasileiros, devendo interligar o Rio de Janeiro e São Paulo.

A **modernização dos transportes** esteve intimamente relacionada ao desenvolvimento econômico do Império, unindo os centros produtores aos portos pelos quais a produção escoava, com destaque para o açúcar no Nordeste e, especialmente, o café no Centro-Sul. Após a implantação da Estrada de Ferro Santos-Jundiaí, as ferrovias foram avançando até a Zona da Mata, em Minas Gerais, e pelo interior paulista.

Eixo das decisões políticas e de inovações econômicas, o Rio de Janeiro era a feição urbana da modernidade conservadora do Segundo Reinado. Observe nesta gravura de Augustus Earle, de 1820, o intenso movimento no porto da cidade.

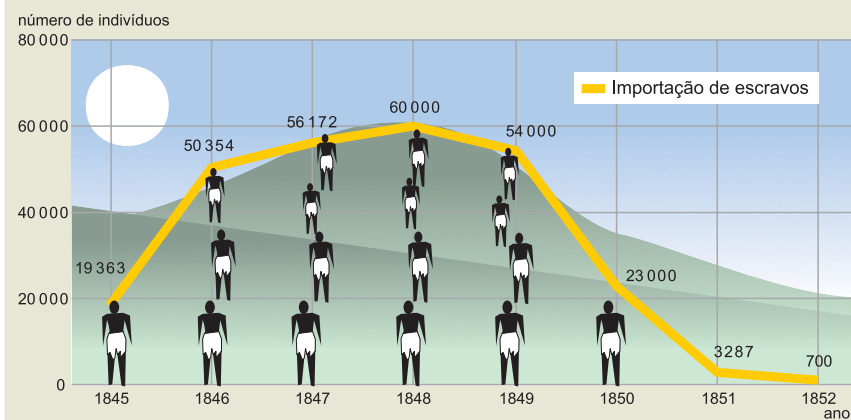
A questão da mão de obra no Segundo Reinado

Até o início do século XIX, o tráfico escravista era legal e amplamente praticado. O desenvolvimento capitalista, consolidado com a Revolução Industrial iniciada na Inglaterra, ampliou o mercado consumidor de gêneros industrializados, multiplicando as pressões pelo fim da escravidão, considerada um entrave ao crescimento capitalista. Os britânicos lideravam as pressões internacionais, e ao fazê-lo desejavam também preservar, na África, a mão de obra necessária aos empreendimentos que então estavam iniciando no continente.

Além das razões econômicas, o desenvolvimento e a consolidação dos princípios liberais levaram diversos grupos a combater a escravidão mundial por razões humanitárias, como afirma o historiador Manolo Florentino:

> O abolicionismo britânico tinha natureza cultural e política. Na vanguarda do movimento estavam ativistas que não abriam mão da crença na unidade do gênero humano, com destaque para os *quakers*, que rejeitavam o uso da violência com o mesmo empenho com que recusavam qualquer sacramento ou hierarquia eclesiástica.
>
> Tratando-se de convencer por meio da palavra e de petições antiescravistas, ajudava contar com uma sólida tradição parlamentar, desfrutar de liberdade de imprensa e circular pela eficiente rede inglesa de comunicações. Mas o pulo do gato do mais ambicioso projeto de persuasão política surgido no Ocidente antes do advento do *marketing* moderno foi insistir no sofrimento do africano como metáfora do arbítrio vivido pelo inglês comum – o único meio de escamotear o fator racial que os apartava.
>
> O rapto de cidadãos reproduzia as tripulações da mais poderosa Marinha do mundo – dezenas de milhares de homens foram capturados por gangues armadas do serviço naval durante as guerras napoleônicas. Do mesmo modo, ainda no plano das sensibilidades, as terríveis condições materiais das primeiras gerações de operários britânicos estabeleciam pontes entre as trajetórias do inglês comum e as dos milhares de escravos capturados na África. Eis o fermento para a abolição do tráfico em 1807, da escravidão na década de 1830 e da legitimação moral dos aprisionamentos feitos pela *Royal Navy* até a segunda metade do século.
>
> Claro que tudo isso justificou as posteriores conquistas coloniais na África e na Ásia. Mas a aventura abolicionista britânica bem merece uma estátua em cada uma das praças mais importantes das antigas sociedades escravistas das Américas.

FLORENTINO, Manolo. Sensibilidade inglesa. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Disponível em: <www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/sensibilidade-inglesa>. Acesso em: 21 nov. 2012.

Logo após a independência, dom Pedro I assumiu o compromisso de extinguir o tráfico negreiro até 1830, em troca do reconhecimento da emancipação do Brasil pela Inglaterra. O acordo, ratificado pela Regência em 1831, no entanto, não saiu do papel, sendo apenas uma lei “pra inglês ver”.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1956. p. 92.

▲ O aumento da importação de escravos nos anos imediatamente anteriores à Lei Eusébio de Queirós decorreu da preocupação dos senhores brasileiros com o esperado desfecho das pressões inglesas. A lei, por sua vez, não extinguiu completamente o tráfico, que continuou ilegalmente, mas de forma bastante reduzida e em declínio. Contudo, se o tráfico negreiro declinava, o tráfico interno ganhava impulso, abastecendo as áreas produtoras de café.

Graças à existência de empresas inglesas no Brasil, que controlavam mais da metade das exportações nacionais, e sob ameaças militares e políticas, o governo brasileiro cedeu aos interesses britânicos. Dentre essas pressões, destaca-se a aprovação pelo Parlamento inglês, em 1845, da *Bill Aberdeen*, que definia como legal o apresamento de qualquer navio brasileiro empregado no tráfico negreiro. As incursões britânicas em águas territoriais do Império e os seguidos conflitos levaram à assinatura da **Lei Eusébio de Queirós**, em 1850, que proibiu o tráfico Atlântico de escravos, interrompendo o abastecimento de africanos escravizados, embora muitos continuassem a praticar o tráfico ilegalmente.

Igualmente decisivas para o fim do tráfico foram as pressões e resistências internas (fugas e rebeliões de escravos, bem como a atuação de novas forças sociais contrárias à escravidão) e o estímulo à imigração para fornecer novos trabalhadores.

Como já vimos, a falta de mão de obra nas lavouras de café, provocada pela extinção do tráfico legal de africanos, foi solucionada temporariamente pelo tráfico interprovincial e intraprovincial de escravos, do Norte e Nordeste para a região Centro-Sul. A cafeicultura, porém, em franca expansão, demandava mais trabalhadores. Diante do problema, os fazendeiros, a partir da segunda metade do século XIX, agenciaram a vinda de milhares de imigrantes europeus para trabalhar nos cafezais.

A primeira iniciativa importante de incentivo à imigração foi o **sistema de parceria**, adotado em 1847 pelo senador **Nicolau de Campos Vergueiro**, na fazenda de Ibicaba, em Limeira, interior da província de São Paulo. O sistema consistia em custear, a título de antecipação dos rendimentos, o transporte de trabalhadores europeus até as fazendas, bem como sustentá-los e a suas famílias nos primeiros tempos de permanência na propriedade. Instalados, os imigrantes deviam dar início ao trabalho, cultivando café e gêneros de subsistência. Ficavam com um terço dos lucros, cabendo o restante ao fazendeiro, para amortizar a dívida inicial.

A parceria, no entanto, fracassou. Os juros cobrados sobre a dívida inicial eram elevados (de até 12% ao mês); os trabalhadores eram maltratados pelos fazendeiros – habituados ao sistema escravista –; e a remuneração paga pelo café cultivado era muito baixa. Em algumas fazendas, inclusive a de Campos Vergueiro, ocorreram revoltas de colonos que exigiam a quitação de suas dívidas ou melhores condições de trabalho e maior remuneração. Na "revolta de Ibicaba" ou "revolta dos parceiros" (1856-1857) destacou-se a atuação do suíço Davatz, que além de tratar do cafezal era mestre-escola da fazenda. Descontentes com as contas apresentadas sobre dívidas e a remuneração devida, os colonos incumbiram Davatz de apresentar uma lista de reivindicações. No impasse das negociações, em meio às tensões de parte a parte, Davatz acabou demitido, retornando para a Suíça. Lá, escreveu um livro descrevendo detalhes das condições de trabalho e acusando os fazendeiros de tratarem os colonos como escravos.

De 1870 a 1920, entraram no Brasil cerca de 1,4 milhão de italianos (43% do total de imigrantes)[1]. "Para chegar era preciso suportar '*Trenta sei giorni di machina e vapore*', como dizem até hoje os descendentes de italianos na canção, um tanto melancólica, chamada '*Merica, Merica*'"[2]. Na foto do início do século XX, imigrantes italianos recém-chegados à Hospedaria dos Imigrantes, na cidade de São Paulo, hoje transformada no Memorial do Imigrante.

Guilherme Gaensly/Fundação do Patrimônio Histórico da Energia de São Paulo.

[1] ALVIM, Zuleika Maria Forcione. O Brasil italiano (1880-1920). In: FAUSTO, Boris (Org.). *Fazer a América*. São Paulo: Edusp, 1999. p. 383.

[2] SANTI, Mário. A saga dos imigrantes no Sul. *Gazeta Mercantil*, São Paulo, 3 mar. 1998. Relatório, p. 9.

A repercussão da revolta de Ibicaba contribuiu para suspender temporariamente a corrente emigratória de suíços e alemães, e a imigração europeia só foi retomada nos anos 1870, principalmente com italianos.

O impulso da emigração para o Brasil contou com a difícil conjuntura europeia da segunda metade do século XIX. À crise econômica agregaram-se os efeitos de diversas guerras, obrigando uma grande massa camponesa a abandonar seu país e procurar oportunidades em outras regiões.

Ao mesmo tempo, no Brasil, avançava a campanha abolicionista e investia-se no trabalhador estrangeiro. O governo imperial adotou o sistema de imigração subvencionada, substituindo a iniciativa privada pela estatal, e regulamentou as relações entre fazendeiros e trabalhadores.

A Itália e a Alemanha, que passavam por muitas dificuldades, como as guerras pela unificação nacional, foram os maiores "exportadores" de mão de obra para o Brasil. De lá vieram os mais numerosos grupos de imigrantes, seguidos dos eslavos. Esses europeus dirigiram-se principalmente para as províncias de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

Com a entrada maciça de imigrantes no país, a possibilidade de surgirem pequenas propriedades com mão de obra familiar e voltadas para o mercado interno incomodava os latifundiários, que precisavam de toda mão de obra disponível para manter suas lavouras e garantir-se como classe dominante. O governo imperial, pressionado, aprovou uma lei que dificultava o acesso dos imigrantes recém-chegados, dos libertos e homens livres às terras, principalmente as mais produtivas.

A **Lei de Terras**, aprovada em 1850, foi uma medida decisiva para conter o desvio da mão de obra livre para outras atividades que não a agroexportação. A partir de então, as terras públicas só poderiam tornar-se propriedade privada por meio da compra, e não mais por doação ou posse. Com os preços propositalmente elevados, as terras se tornaram inacessíveis à maioria da população.

Os vínculos da aristocracia econômica com o Estado imperial escravista estabeleceram uma quase monopolização dos recursos econômicos (terras, capitais e trabalho). Mantinham-se, dessa forma, as bases complementares da economia brasileira e sua dependência internacional. Assumindo o controle político, as elites, especialmente a cafeeira, puderam acionar mecanismos para garantir e maximizar seus lucros e suas fontes de poder, firmando o caráter oligárquico do Segundo Reinado.

A EVOLUÇÃO POLÍTICA DO SEGUNDO REINADO

Os interesses e projetos dos dois principais grupos políticos do Império, o Partido Conservador e o Partido Liberal, não eram substancialmente diferentes. Com pequenas discordâncias, sem coesão interna, lutando com todas as armas pelo poder, ambas as correntes aceitavam e defendiam a estrutura oligárquica, imperial e escravista da sociedade brasileira, divergindo apenas na forma de mantê-la. Isso explica a alternância desses grupos no controle do governo imperial.

Dom Pedro II, por João Maximiano Mafra (1851). Dom Pedro II fez o governo mais longo da história brasileira, marcado por relativa estabilidade política, transformações sociais e desenvolvimento econômico.

▲ Com sua política diplomática, dom Pedro II sustentava e, ao mesmo tempo, manipulava os partidos Liberal e Conservador.

Após algumas situações iniciais de confronto entre os grupos, que envolviam eleições ilegítimas, com o recurso à violência (as chamadas "eleições do cacete"), e lutas contra o poder central, como a Revolução Farroupilha e a Revolta Liberal de 1842, reprimidas pelo Duque de Caxias, foi estabelecido o parlamentarismo, em 1847, reforçando a consolidação do Império. Era o chamado **parlamentarismo às avessas**, de caráter centralizador e oligárquico, não representativo da sociedade brasileira, em virtude da exclusão escravista e do critério censitário. Em 1853, estabeleceu-se a **conciliação** partidária em um novo ministério, formado por liberais e conservadores. A tranquilidade propiciada pela conciliação durou até 1858, quando se retomou o revezamento de liberais e conservadores no poder, situação que predominou até o fim do Império.

A manutenção do esquema conciliador foi impedida pela emergência na vida política de novos setores sociais ligados ao café, bem como pelos efeitos da Guerra do Paraguai (1865-1870). Além disso, alguns membros do Partido Liberal passaram a exigir reformas sociais mais profundas, como a ampliação do direito de voto, maior autonomia provincial e a abolição gradual da escravidão, fundando em 1870 o **Partido Republicano**. A partir de então, começava a reversão da ordem monárquica, que acabaria culminando na proclamação da República, em 1889.

A Revolução Praieira (Pernambuco, 1848-1850)

A última das rebeliões provinciais ocorreu em Pernambuco, em 1848, restabelecendo o clima de instabilidade que aparentemente havia sido superado com a derrota dos "balaios" no Maranhão e com o controle dos levantes liberais de 1842 e da Revolução Farroupilha, no Rio Grande do Sul. A Revolução Praieira (1848-1850) foi o desfecho de um longo ciclo revolucionário pernambucano, depois do qual a região se inseriu na ordem política do Império.

O movimento recebeu esse nome porque o jornal divulgador dos ideais dos revoltosos tinha sua sede na Rua da Praia. Nesse jornal, em 1848, os rebeldes publicaram o "Manifesto ao Mundo", escrito por Borges da Fonseca, no qual expunham suas principais reivindicações: voto livre e universal, liberdade de imprensa, garantia de trabalho, nacionalização do comércio (que estava em mãos de portugueses), independência dos poderes e extinção do poder Moderador. Contavam com o apoio de alguns senhores de engenho ligados ao Partido Liberal e entre seus principais líderes estavam o **capitão Pedro Ivo** e o **general Abreu e Lima**, que pregava a divisão das fortunas.

Ocorrida no contexto da "primavera dos povos", conjunto de revoluções populares que em 1848 se sucederam na Europa e em várias localidades na América, a Praieira teve suas origens nas difíceis condições econômicas e sociais da Província de Pernambuco e na enorme concentração fundiária nas mãos de poucos proprietários.

A rebelião foi derrotada em 1850 pelas tropas governamentais.

▲ Vista do porto de Recife no século XIX, local da Revolução Praieira.

A POLÍTICA EXTERNA E O DECLÍNIO DO IMPÉRIO OLIGÁRQUICO

No início do Segundo Reinado, a atenção do governo esteve voltada para a ordenação política e social, consolidando pouco a pouco a aliança entre os poderosos do país, como os membros da alta magistratura, do grande comércio e da grande propriedade.

A coesão de altos interesses – garantindo a monarquia, a unidade territorial e a centralização administrativa, com reduzida representatividade popular – permitiu que os conflitos internos da elite contassem com a mediação do governo, assegurando que divergências e disputas oligárquicas não viessem a implodir a ordem que servia a todos os seus membros.

A instauração do parlamentarismo imperial garantiu a concretização do regime, enquanto a fase de conciliação, na década de 1850, significou o auge da dominação oligárquica durante o Império. Consolidado internamente o projeto político imperial, as atenções governamentais voltaram-se para a política externa. Nessa fase, ocorreram diversos conflitos na região do Prata, no extremo sul do país, e atritos diplomáticos com a Inglaterra.

A Questão Christie (1863)

Os frequentes empréstimos ingleses ao governo brasileiro criaram uma forte dependência econômica. Durante o Segundo Reinado, porém, o Brasil obteve alguma autonomia, graças às crescentes exportações de café, que dinamizavam a economia.

Ao mesmo tempo, a Revolução Industrial havia se expandido, alcançando a França, a Alemanha e os Estados Unidos, dos quais o Brasil passou a comprar gêneros industrializados, ameaçando a tradicional hegemonia da nação inglesa, antes conhecida como "oficina do mundo".

Em meio às tensões entre os dois países, emergiu a questão do tráfico de escravos, contestado pela Inglaterra e tido como fundamental para a estrutura produtiva brasileira agroexportadora.

Apesar de a extinção do tráfico de africanos estar prevista no tratado de comércio de 1827 e na Lei Regencial de 1831, as elites escravistas locais não permitiam que entrasse em vigor, gerando descontentamento entre os diplomatas ingleses e estimulando contínuas represálias da marinha inglesa aos navios negreiros. A decisão do governo brasileiro de não renovar o tratado de comércio com a Inglaterra, aprovando em seu lugar a Tarifa Alves Branco, em 1844, aliviou a situação financeira do governo imperial, mas afetou diretamente o comércio inglês no país.

Em resposta, o Parlamento inglês aprovou a *Bill Aberdeen*, que dava à marinha inglesa poderes para apreender qualquer navio negreiro que cruzasse o Atlântico em direção ao Brasil.

Reprodução/Coleção de Artes Visuais do Instituto de Estudos Brasileiros da USP, São Paulo, SP.

▲ Capitais de países que viviam a Segunda Revolução Industrial passaram a fluir para o Brasil, garantindo alguma autonomia diante da Inglaterra. Na charge de Angelo Agostini, a entrada de capitais estrangeiros.

Como já vimos, em 1850, por pressão inglesa, foi aprovada no Brasil a Lei Eusébio de Queirós, que proibiu definitivamente o tráfico de escravos.

O agravamento diplomático começou em 1860, quando o embaixador inglês no Rio de Janeiro, **William Dougal Christie**, abusando de sua autoridade, acobertou dois marinheiros de seu país que tinham assassinado um agente alfandegário. O fato foi publicado em jornais cariocas, e seguiram-se diversos protestos. Em 1861, um novo incidente precipitou as desavenças entre os dois países, quando o navio inglês *Prince of Wales*, naufragando no litoral do Rio Grande do Sul, teve sua carga roubada por desconhecidos. O embaixador inglês no Rio de Janeiro exigiu que um oficial inglês acompanhasse as investigações e que o governo brasileiro indenizasse a Inglaterra pela perda.

No ano seguinte, enquanto se discutia a questão da carga roubada do navio inglês, ocorreu um novo incidente, com a prisão de alguns marinheiros ingleses que, embriagados e em trajes civis, promoviam arruaças nas ruas do Rio de Janeiro. Mesmo com a imediata soltura dos prisioneiros, depois de constatada sua condição de militares, o embaixador Christie exigiu o pronto pagamento da carga do navio roubado,

a demissão dos policiais que haviam efetuado a prisão dos marinheiros ingleses e desculpas oficiais do governo imperial à Inglaterra.

Diante da negativa do Brasil em cumprir as exigências britânicas, Christie ordenou que seus navios de guerra aprisionassem cinco navios brasileiros ancorados no porto do Rio de Janeiro. A decisão acirrou os ânimos na capital, resultando em diversas manifestações contra a Inglaterra.

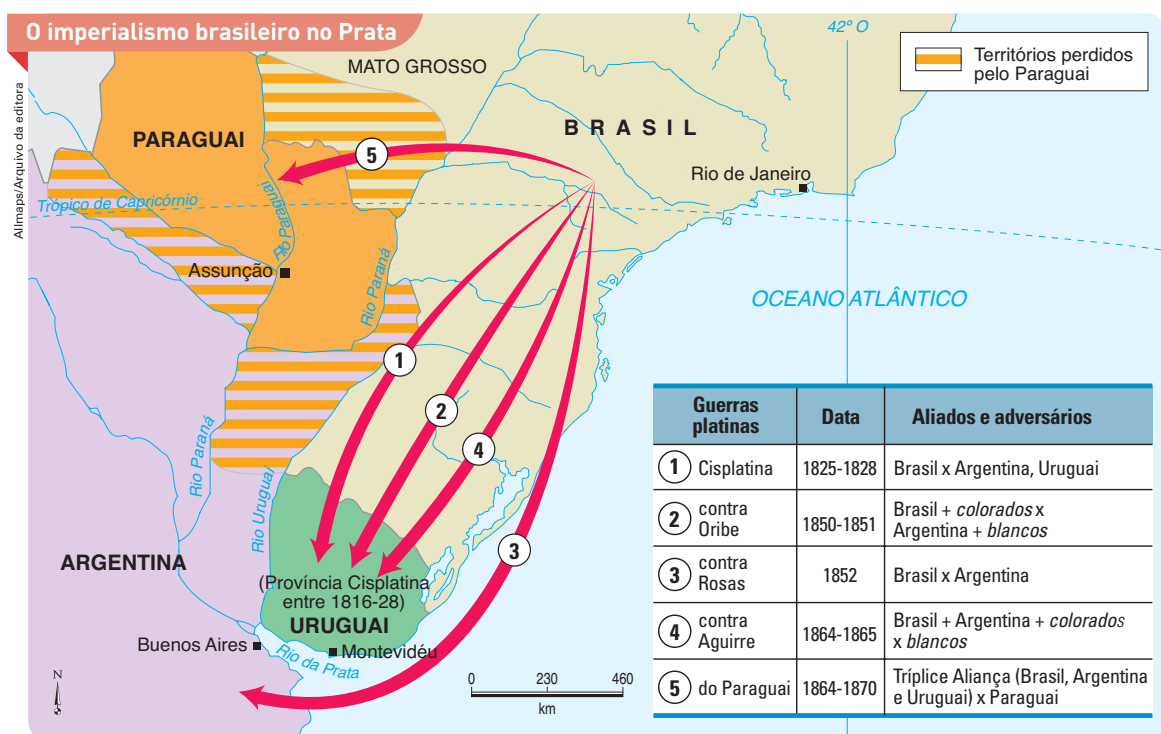
Dom Pedro II, procurando resolver o problema amistosamente, recorreu ao rei da Bélgica, Leopoldo I, para arbitrar a questão e, antes mesmo de sua decisão, pagou a indenização referente ao roubo da carga. Leopoldo I deu parecer favorável ao Brasil, mas o governo inglês recusou-se a pedir desculpas oficiais pela atitude de seu embaixador. Em consequência, em 1863, dom Pedro II rompeu relações diplomáticas com a Inglaterra. Era o desfecho da Questão Christie. Quando o governo inglês apresentou desculpas oficiais ao imperador brasileiro, em 1865, as relações foram reatadas.

As intervenções brasileiras na região do rio da Prata

As disputas territoriais, o desejo de controlar a navegação nos rios da Bacia do Prata, para garantir o acesso a algumas províncias, especialmente Mato Grosso, e a tentativa de impedir o surgimento de algum poderoso Estado rival nas fronteiras brasileiras do sul foram razões para que o Brasil se envolvesse em conflitos armados na região do rio da Prata, a partir de 1850. O mapa abaixo sintetiza esses conflitos.

A emancipação política do Vice-Reinado do Prata, no início do século XIX, fragmentou a região em três países: a Argentina, o Paraguai e o Uruguai, este anexado inicialmente ao Brasil. Controlando o estuário do Prata, o porto de Buenos Aires dominava o fluxo de mercadorias na região e motivava o ideal argentino de reconstrução da unidade platina. As elites interioranas do Prata, contudo, se opunham a esse projeto, pois viam a unidade como sujeição ao controle alfandegário de Buenos Aires. O Uruguai (Província Cisplatina), anexado em 1816 por dom João VI e mantido como parte do Brasil independente após 1822, transformou-se no polo de rivalidades com a Argentina em seu projeto de unificação. Resultaram daí disputas que culminaram com a independência do Uruguai em 1828, com apoio argentino e mediação inglesa.

Mesmo após a independência do Uruguai, a fraqueza dos Estados da região platina favorecia a influência brasileira, que defendia a liberdade de navegação nos rios da região, garantindo a forte presença comercial da Inglaterra. Porém, quando ganharam força projetos políticos de criação de um grande país platino,

Guerras platinas	Data	Aliados e adversários
1 Cisplatina	1825-1828	Brasil x Argentina, Uruguai
2 contra Oribe	1850-1851	Brasil + *colorados* x Argentina + *blancos*
3 contra Rosas	1852	Brasil x Argentina
4 contra Aguirre	1864-1865	Brasil + Argentina + *colorados* x *blancos*
5 do Paraguai	1864-1870	Tríplice Aliança (Brasil, Argentina e Uruguai) x Paraguai

▲ Disputas e conflitos na região platina: o imperialismo brasileiro.

como na segunda metade do século XIX, ameaçando a ordem vigente, emergiram vários confrontos armados entre facções uruguaias e atuações argentinas e gaúchas, motivando a primeira intervenção significativa do Brasil na região, de 1851 a 1852. Interferindo na política interna desses países em busca de objetivos estratégicos e comerciais importantes para o Império, dom Pedro II ordenou a ocupação de Montevidéu e Buenos Aires, depondo os governantes Oribe e Rosas e substituindo-os por Rivera, no Uruguai, e Urquiza, na Argentina.

As contínuas disputas entre os partidos Blanco e Colorado no Uruguai e a interferência frequente de pecuaristas gaúchos na política platina, contudo, agravaram mais uma vez a situação no Prata, a partir de 1863. O Uruguai, nessa época, era governado pelo *blanco* **Aguirre**, com o apoio do governante paraguaio **Solano López**, criador de uma respeitável marinha fluvial e de um poderoso exército em seu país.

Contando com o apoio do líder colorado **Venâncio Flores** e sob o pretexto da recusa do presidente Aguirre em indenizar os fazendeiros gaúchos pelos prejuízos causados com os ataques de uruguaios às suas fazendas, as tropas imperiais brasileiras derrubaram Aguirre e empossaram Flores, em 1864. Em resposta a essa intervenção no Uruguai, o governo paraguaio rompeu relações com o Império brasileiro.

A Guerra do Paraguai (1864-1870)

As razões dessa guerra, também chamada pelos argentinos e uruguaios de **Guerra da Tríplice Aliança** e pelos paraguaios de **Guerra Grande**, são bastante diversas. O Paraguai no século XIX era um país que destoava do conjunto latino-americano por ter alcançado certo progresso econômico, a partir da independência em 1811. Durante os longos governos de José Francía (1811-1840) e Carlos López (1840-1862), erradicara-se o analfabetismo no país e haviam surgido fábricas – inclusive de armas e pólvora –, indústrias siderúrgicas, estradas de ferro e um eficiente sistema de telégrafo. As "estâncias da pátria" (unidades econômicas formadas por terras e instrumentos de trabalho distribuídos pelo Estado aos camponeses, desde o governo Francía) abasteciam o consumo nacional de produtos agrícolas e garantiam à população emprego e bom padrão alimentar. Contudo, como aponta o historiador Francisco Doratioto, "é equivocada a apresentação do Paraguai como um Estado onde haveria igualdade social e educação avançada. A realidade era outra e havia uma promíscua relação entre os interesses do Estado e os da família López, a qual soube se tornar a maior proprietária 'privada' do país enquanto esteve no poder."[3] Doratioto também destaca que "é fantasiosa a imagem construída por certo revisionismo histórico de que o Paraguai pré-1865 promoveu sua industrialização a partir de 'dentro', com seus próprios recursos, sem depender dos centros capitalistas, a ponto de supostamente tornar-se ameaça aos interesses da Inglaterra no Prata. Os projetos de infraestrutura guarani foram atendidos por bens de capital ingleses e a maioria dos especialistas estrangeiros que os implementaram era britânica."[4]

Nesse quadro de relativo sucesso socioeconômico e de alguma autonomia internacional, Solano López, cujo governo iniciou-se em 1862, teria enfatizado a política militar expansionista, a fim de ampliar o território paraguaio. Segundo essa versão, divulgada pela ótica dos vencedores, Solano pretendia criar o "Paraguai Maior", anexando, para isso, regiões da Argentina, do Uruguai e do Brasil (como Rio Grande do Sul e Mato Grosso). Obteria, dessa forma, acesso ao Atlântico, tido como imprescindível para a continuação do progresso econômico do país. Enfim, a guerra teria como motivo a agressão paraguaia, obrigando o Império a reagir. Porém, certamente foi a política externa brasileira no Prata, marcada pelo intervencionismo, que colaborou para criar uma situação potencialmente explosiva.

O estopim para o conflito foi a intervenção brasileira no Uruguai e a reação de Solano López que, contando com um exército bem mais numeroso que o brasileiro, tomou a ofensiva ao ordenar o aprisionamento do navio brasileiro *Marquês de Olinda*, no Rio Paraguai, retendo, entre seus passageiros e tripulantes, o presidente da província do Mato Grosso, Carneiro de Campos. A resposta brasileira foi o imediato rompimento de relações diplomáticas com o Paraguai, seguida do revide paraguaio e declaração de guerra.

Mantendo-se na ofensiva, o Paraguai invadiu o Mato Grosso e o norte da Argentina, e os governos do Brasil, Argentina e Uruguai criaram a **Tríplice Aliança** contra Solano López.

---

[3] DORATIOTO, Francisco Fernando Monteoliva. *Maldita guerra*: nova história da Guerra do Paraguai. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 30.

[4] Idem.

▲ A Guerra do Paraguai (1864-1870) deu início a grandes mudanças políticas no Império. Acima, representação da Batalha do Avaí. Pintura de Pedro Américo (1872-1877).

Apesar de as primeiras vitórias da guerra terem sido paraguaias, o país possuía uma população muito menor que os países da Tríplice Aliança e não conseguiu resistir a uma guerra prolongada. Além disso, Brasil, Argentina e Uruguai puderam contar com o apoio inglês, recebendo empréstimos para equipar e manter poderosos exércitos.

A vitória brasileira do almirante Barroso na **Batalha do Riachuelo**, já em 1865, levou à destruição da frota paraguaia. A partir daí, as forças da Tríplice Aliança passaram a ter a iniciativa na guerra, controlando os rios, principais meios de comunicação da Bacia Platina, até a vitória definitiva, em 1870.

Apesar de todas as dificuldades, o Paraguai resistiu perto de cinco anos de guerra, mostrando o grau relativamente alto de desenvolvimento e autossuficiência que havia obtido, além do engajamento de sua população em defesa do país.

O maior contingente das tropas da Aliança foi fornecido pelo exército brasileiro, que até então praticamente inexistia. Como já vimos, a Guarda Nacional cumpria, ainda que mal, as funções normalmente destinadas ao exército. Já em janeiro de 1865, por decreto imperial, foram criados os corpos dos Voluntários da Pátria, com vantagens de soldo e gratificações para cidadãos entre 18 e 50 anos que se alistassem. Enquanto boa parte da elite – representada pela Guarda Nacional – resistia em ir para a guerra, populares engrossaram com entusiasmo as convocações, chegando rapidamente a 10 mil voluntários, total programado pelo governo.

Para ampliar o contingente de soldados, em novembro de 1866 foi decretado que os escravos que voluntariamente se apresentassem para lutar na guerra obteriam a liberdade. Muitos se alistaram dessa maneira, mas outros foram obrigados a fazê-lo no lugar dos filhos de seus senhores que haviam sido recrutados. Esses soldados, recrutados à força, receberam, depois, o apelido de "voluntários a pau e corda". Junto a eles, outro grupo destacou-se em meio aos confrontos: os indígenas.

SOLDADOS INDÍGENAS NA GUERRA DO PARAGUAI

Não foram só as forças armadas do Império que deram ao Brasil a vitória no maior conflito bélico jamais ocorrido na América do Sul. Pesquisas já mostraram que gente do povo, mulheres, escravos e ex-escravos também tiveram atuação marcante na Guerra do Paraguai. De todas essas minorias combatentes, a participação dos índios era menos conhecida. Hoje se sabe que eles atuaram no conflito como verdadeiros soldados, e foram considerados "bravos auxiliares" por oficiais do nosso exército. Existem muitos relatos sobre gestos heroicos de soldados indígenas que fazem jus aos elogios, como, por exemplo, o de grupos avançando de peito nu, numa demonstração de extrema coragem, para desalojar soldados paraguaios escondidos nas matas que eles tão bem conheciam. Ou de pelotões indígenas realizando com êxito a missão de observar os movimentos do inimigo ou de trazerem de volta ao seus destacamentos soldados desertores e escravos fugidos.

Nessas ações, não eram movidos propriamente por patriotismo ou sentimento semelhante, mas sobretudo pelos interesses dos grupos a que pertenciam. Os índios que habitavam as terras da Província de Mato Grosso, ao se tornarem soldados, queriam, antes de mais nada, ver pelas costas, fora de seu território e longe de sua vista, o soldado inimigo, que traria para o seu povo morte e destruição. Ao defenderem o exército imperial, acreditavam estar defendendo também sua gente e resguardando o seu espaço. Por isso os paraguaios eram considerados inimigos comuns [...].

ALMEIDA, Rosely Batista Miranda de. Bravos Guerreiros. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. 23 abr. 2008. Disponível em: <www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos/bravos-guerreiros>. Acesso em: 3 nov. 2012.

Em 1868, o Brasil alcançou expressiva vitória na **Batalha de Tuiuti**. Luís Alves de Lima e Silva, o barão de Caxias, assumiu o comando das forças militares imperiais, vencendo rapidamente importantes batalhas que foram chamadas de "dezembradas", por terem acontecido no mês de dezembro de 1868. Essas batalhas abriram caminho para a invasão de Assunção, capital paraguaia, tomada em janeiro de 1869. O **conde D'Eu**, genro do imperador, liderou a última fase da guerra, conhecida como **Campanha da Cordilheira**, completada com a morte de Solano López em 1870.

A guerra devastou o território paraguaio, desestruturando sua economia e causando a morte de mais de 300 mil pessoas, número que nas Américas só foi inferior às perdas humanas da Guerra de Secessão, nos Estados Unidos. Acredita-se que a Guerra do Paraguai tenha sido responsável pela morte de mais de 90% da população masculina paraguaia com mais de 20 anos, sobrevivendo a população formada predominantemente por velhos, crianças e mulheres.

Além das mortes em combate, foram devastadoras as epidemias, principalmente a de cólera, que atingiram os homens de ambos os lados da guerra. Acrescente-se ainda que os governos da Tríplice Aliança adotaram uma política genocida contra a população paraguaia.

Para o Brasil, além da morte de aproximadamente 40 mil homens (sobretudo negros e mestiços), a guerra trouxe forte endividamento com os ingleses. Tida como principal beneficiária do conflito, a Inglaterra forneceu armas e empréstimos, ampliando seus negócios na região e acabando com a experiência peculiar da economia paraguaia.

AS CAUSAS DA GUERRA: UM TEMA POLÊMICO

Existem diferentes visões sobre as causas da guerra entre o Paraguai e a Tríplice Aliança:

- a versão oficial da época, sustentando que o Paraguai defendia a livre navegação nos rios e que a ocupação do Uruguai pelo Império Brasileiro impunha riscos para o equilíbrio do Prata;
- os interesses econômicos da Inglaterra, que pretendia submeter o modelo econômico autossustentável do Paraguai e conseguir sua abertura aos produtos ingleses;
- a agressão militar por parte do Paraguai (Mato Grosso e Corrientes); o despotismo e as ambições políticas de López;
- a versão dos historiadores contemporâneos, que incluem vários elementos, como persistência do problema da indefinição das fronteiras, imperícia da diplomacia paraguaia, imposição da hegemonia regional de Brasil e Argentina, etc.[5]

Mas nem a visão detratora do Paraguai nem a vitimizadora resistiram à crítica histórica mais cuidadosa.

A ideia tão difundida de que a Grã-Bretanha tinha interesse na guerra, dela participou indiretamente e com ela lucrou de maneira expressiva parece carecer de provas concretas, conforme sugere o historiador inglês Leslie Bethell no importante ensaio "O imperialismo britânico e a Guerra do Paraguai".[6]

O Brasil conseguiu a manutenção da situação na Bacia do Prata, embora a um preço exorbitantemente alto, dadas as grandes perdas geradas pela guerra. Mas a principal consequência da Guerra do Paraguai foi o fortalecimento e a institucionalização do exército, com o surgimento de um grande e disciplinado corpo de oficiais experientes, pronto a defender os interesses da instituição. Além disso, seu poder bélico tornava-o uma organização capaz de impor suas ideias à força, caso necessário – o que acrescentou uma dose de instabilidade ao regime imperial.

O FIM DO IMPÉRIO

A política neutralizadora adotada por dom Pedro II, conciliando os grupos oligárquicos, não impediu que os conflitos de interesses emergissem novamente, em meio às grandes transformações socioeconômicas do período. As divergências na elite imperial acabaram por enfraquecer a monarquia.

Um exemplo foi o clima de discórdia que cercou o **fim da escravidão**, quando a economia cafeeira se fortalecia no Centro-Sul e a economia nordestina perdia força. Como vimos, depois da *Bill Aberdeen*, tornou-se mais intenso o tráfico interprovincial de cativos para a cafeicultura, com o deslocamento de escravos para as fazendas de café. Os cafeicultores precisavam da mão de obra, e só aceitavam a abolição se recebessem indenizações por suas perdas. No quadro internacional antiescravista, o Brasil era o único país independente da América que ainda não abolira a escravidão.

[5] Paraguay, Ñane retã. *Estudos sociales para el 3º Ciclo de la Educación Escolar Básica* (livro didático paraguaio). Assunção: Fundación em Alianza, 1998. p. 131. Texto adaptado.

[6] VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 323.

O envolvimento governamental na efervescência das campanhas abolicionistas e a posição conservadora dos cafeicultores chegaram ao ápice em 1871, quando foi aprovada a **Lei do Ventre Livre**, mesmo com os votos contrários das províncias de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Rio Grande do Sul. Pela lei, os filhos de escravas nascidos a partir daquela data seriam considerados livres. Vale registrar que a votação dessa lei, reunindo a oposição ao abolicionismo, acentuou preocupações entre as autoridades do Império de intensificação dos conflitos entre essas províncias e as demais. Lembravam do recente caso norte-americano da Guerra de Secessão, entre sulistas e nortistas, o que motivava buscar medidas para conter o tráfico intraprovincial de escravos e estimular mais intensamente a vinda de imigrantes europeus.

Reprodução/*Revista Illustrada*, 1876.

▲ De imediato, de forma prática, a Lei do Ventre Livre pouco significou para uma intensa e rápida libertação dos escravos. No entanto, impulsionou atuações abolicionistas, seja por seus críticos, que exigiam muito mais pela abolição, seja por seus apoiadores. Charge de Angelo Agostini de 1876 sobre a Lei do Ventre Livre.

Os escravocratas protestaram, e os efeitos da Lei do Ventre Livre foram reduzidos. Estabeleceu-se que o escravo permaneceria sob a tutela do proprietário da mãe até atingir 8 anos de idade, quando o senhor escolheria se preferia receber uma indenização ou explorar gratuitamente o trabalho do escravo "livre" até que completasse 21 anos. Nos artigos da lei constavam várias outras medidas: a garantia do direito à alforria segundo indenização e, caso não se chegasse a um acordo do valor, caberia ao Estado o arbitramento; a libertação dos escravos pertencentes ao Estado ou que serviam à Coroa; a criação de um Fundo de Emancipação constituído por meio de impostos e doações, para a compra de liberdade de escravos; e um recenseamento de todos os escravos do Império (medida que deixou valiosa documentação sobre a escravidão). A aprovação da Lei do Ventre Livre firmou uma forte intervenção governamental na questão escravista e serviu de incentivo à atuação abolicionista.

Em 1885, foi aprovada a **Lei dos Sexagenários**, que libertava os escravos de mais de 60 anos de idade, sob indenização e a exigência da prestação de serviços por mais alguns anos ao proprietário. A lei também transformava em crime passível de prisão dar guarida a escravos fugidos. Não só um número muito reduzido de escravos foi beneficiado pela lei, uma vez que poucos atingiam essa idade, como também aqueles que o conseguiam quase sempre não estavam mais em condições de trabalhar, e sua libertação representava também a liberação dos custos de sua manutenção para o proprietário. Apesar de prever a extinção da escravidão num prazo de 13 anos, a Lei dos Sexagenários acabou servindo de motivo para lutas mais aguerridas dos abolicionistas (escravos e os que apoiavam a abolição) e, em contrapartida, para a repressão a muitos dos seus ativistas, sem conseguir inibir e mesmo conter sua irradiação.

A legislação abolicionista criada pelo governo imperial, mesmo sem grandes resultados na prática imediata, não conseguia aplacar o movimento abolicionista, particularmente forte na imprensa. Os números da população escrava ao longo do século XIX, mediante dinâmica social do Império, especialmente com as fugas e alforrias, mostram sua contínua queda:

EVOLUÇÃO DA POPULAÇÃO ESCRAVA NO BRASIL		
Data	**Total de escravos**	**% da população**
1817	1 930 000	50,5
1874	1 540 829	15,8
1887	723 419	5,0

MATOS, Hebe. In: VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 17-18.

Assim, a impossibilidade de controlar as cada vez mais frequentes fugas de escravos também acelerou o processo de abolição. Até o Exército brasileiro, fortalecido politicamente após a Guerra do Paraguai, tinha fortes tendências abolicionistas, não sendo raros os oficiais que desobedeciam às ordens de caça a escravos fugidos. Algumas províncias, como Ceará e Amazonas, anteciparam-se ao governo imperial, abolindo a escravidão em seus territórios em 1884, sendo seguidas por algumas cidades do Rio Grande do Sul no ano seguinte.

O **movimento abolicionista** confundia-se com o crescente **republicanismo**, em suas críticas ao Império. Aumentava a agitação política pelo fim da

escravidão, com atividades panfletárias e jornalísticas nos grandes centros urbanos, especialmente no Rio de Janeiro. Em São Paulo ganhou destaque o grupo dos **caifazes**, que combatiam a escravidão com medidas práticas, infiltrando-se nos alojamentos dos escravos, planejando fugas em massa, criando rotas de fuga e áreas de concentração de cativos fugidos, muitas vezes dentro de grandes cidades.

No ano de 1888, a princesa Isabel, que governava interinamente o país, assinou a **Lei Áurea**, decretando a libertação de todos os escravos no Brasil. Esse documento selou o fim da decadência escravista, iniciada com a imigração europeia e a instituição do trabalho livre assalariado, bem como com o fim do tráfico em 1850 e as fugas e resistências seculares dos escravos.

Outro fator de desgaste do governo imperial no final do século XIX foi o atrito com a Igreja católica, em virtude de conflitos derivados do regime do padroado, ou seja, o poder do imperador de nomear os bispos, controlando a hierarquia eclesiástica e o conjunto do clero. A bula papal que impedia membros da maçonaria de pertencer aos quadros da Igreja foi rejeitada pelo imperador – dom Pedro II, como o pai, era maçom –, que acumulara o direito de ratificar ou não o cumprimento das ordens do papa no país. A maior parte dos religiosos permaneceu fiel ao imperador, porém os bispos de Olinda e de Belém preferiram acatar o papa e expulsaram de suas dioceses párocos ligados à maçonaria. O imperador decidiu punir os bispos "rebeldes", processando-os e condenando-os à prisão com trabalhos forçados.

Embora os dois bispos tenham sido anistiados anos depois, o episódio levou vários membros da Igreja a opor-se à monarquia, que haviam considerado muito severa na punição aos bispos. A Igreja não chegou a conspirar contra o poder monárquico, mas ficou evidente que o clero não o apoiaria caso fosse ameaçado.

Paralelamente, no final do século XIX, membros do exército foram assumindo uma posição cada vez mais contrária ao governo imperial.

Após a Guerra do Paraguai, que transformara o exército, as forças armadas começaram a atrair cada vez mais jovens provenientes de classes menos abastadas. Estavam interessados na carreira de oficial, que garantia a perspectiva da ascensão profissional (e, portanto, social) quase exclusivamente por méritos próprios. As escolas militares passaram a ganhar importância, com destaque para a **Escola Militar da Praia Vermelha**, no Rio de Janeiro.

Em razão do controle que o poder civil exercia sobre os militares e do pouco interesse que o governo imperial tinha no exército, destinando-lhe baixos soldos, lentas promoções e investimentos quase inexistentes, surgiram atritos entre oficiais do exército e os "casacas", como eram chamados pejorativamente os políticos civis.

Alguns oficiais do exército passaram a assumir posições radicalmente contrárias às da monarquia em todas as questões relevantes do final do Império, defendendo a abolição e a instalação da República. Nas escolas militares crescia a **mentalidade positivista**, teoria criada por Auguste Comte em meados do século, que, além de sua postura científica diante dos fenômenos sociais e naturais, sustentava-se na ideia de ordem com base na "aliança" das classes sociais e de progresso.

▲ A questão religiosa representou um sério abalo no já enfraquecido Império. A charge de Angelo Agostini, publicada em cerca de 1886 na *Revista Illustrada*, mostra o rompimento entre Estado e Igreja.

No Brasil, pregava-se, acima de tudo, a modernização, que passaria pela instalação de uma República, no lugar do “carcomido” regime imperial. Ao exército caberia garantir firmemente a ordem, para viabilizar o progresso capitalista, livrando o Estado dos civis (“casacas”) corruptos e antipatriotas.

Os choques não tardaram. Em 1883, o tenente-coronel **Sena Madureira** manifestou-se publicamente pela imprensa contra as reformas no sistema de aposentadoria militar. Após sua punição, o governo proibiu todo tipo de declaração dos militares na imprensa sobre qualquer assunto relacionado à política. Pouco depois, Sena Madureira homenageou o jangadeiro cearense Francisco Nascimento, apelidado de “Dragão do Mar”, que havia se recusado a transportar escravos em sua embarcação.

O governo imperial, sensível a críticas contra o escravismo, determinou que o tenente-coronel fosse detido e transferido do Rio de Janeiro para o Rio Grande do Sul, gerando grande inquietação na oficialidade. Em 1886, o mesmo Sena Madureira fez declarações públicas e teria sido mais uma vez punido, não fosse a recusa de seu superior Deodoro da Fonseca em repreendê-lo, num claro ato de insubordinação ao governo imperial. O descontentamento atingira seu auge, configurando o que se tornou conhecido na História como **questão militar**.

A expansão do republicanismo

Em 1870, a imprensa do Rio de Janeiro publicou o Manifesto Republicano, elaborado por membros de uma dissidência radical do Partido Liberal. Tratava-se, nesse momento, da divulgação de um movimento em formação, ainda que cada vez mais importante em certos círculos intelectuais e jornalísticos do Rio de Janeiro.

Pouco tempo depois, fundou-se o **Partido Republicano** e, em 1873, o **Partido Republicano Paulista**. No mesmo ano, um grupo com alguns dos principais cafeicultores paulistas aderiu ao movimento republicano na **Convenção de Itu**.

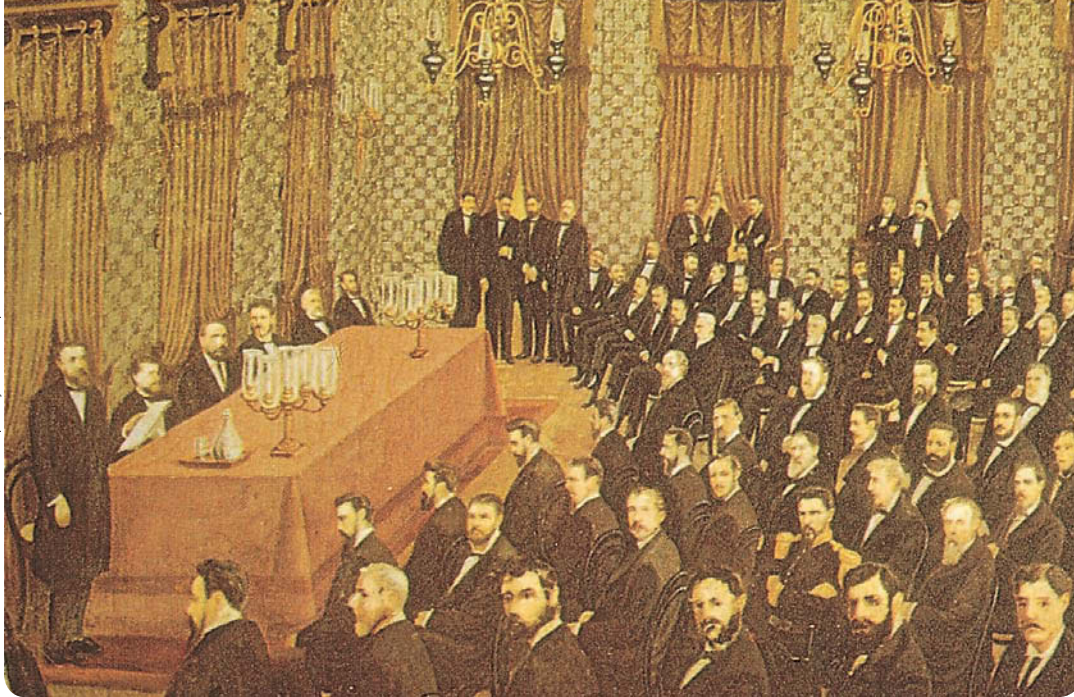
Assim, em poucos anos, o movimento republicano cresceu, deslocando-se para São Paulo, mais especificamente para o interior do estado, o que atestava o apoio cada vez maior dos cafeicultores ao projeto republicano.

Havia algum tempo, o Oeste Paulista era o centro mais dinâmico da economia do país. O rápido escoamento do café pelas ferrovias e a utilização do trabalho assalariado (imigrantes, principalmente) geravam um mercado consumidor em franca expansão e um dinamismo pouco conhecido em outras regiões do país.

O poder econômico dos cafeicultores, no entanto, não encontrava contrapartida na política, uma vez que o Império era excessivamente centralizado no Rio de Janeiro. A elite burocrática imperial era, em grande parte, proveniente de outras áreas do país (Nordeste e região fluminense), portanto desvinculada dos interesses ligados à moderna cafeicultura do Oeste Paulista. Assim, surgia um descompasso entre a modernização paulista e o imobilismo burocrático do governo imperial.

Os cafeicultores, sabendo que qualquer mudança no quadro institucional do Império geraria resistência da burocracia estatal, abraçaram o ideal de República, que envolvia a ideia de federação, isto é, de autonomia para os estados-membros. A Província Imperial de São Paulo, fortemente dependente do governo central, poderia assim se transformar no Estado de São Paulo, com grande autonomia.

▲ Os choques com o exército, no contexto da questão militar, ajudaram a precipitar o fim do Império. Na charge de Angelo Agostini, publicada em cerca de 1886 na *Revista Illustrada*, o marechal Deodoro da Fonseca, que se recusou a punir Sena Madureira, é deposto pelo gabinete ministerial do cargo de presidente e comandante de armas do Rio Grande do Sul.

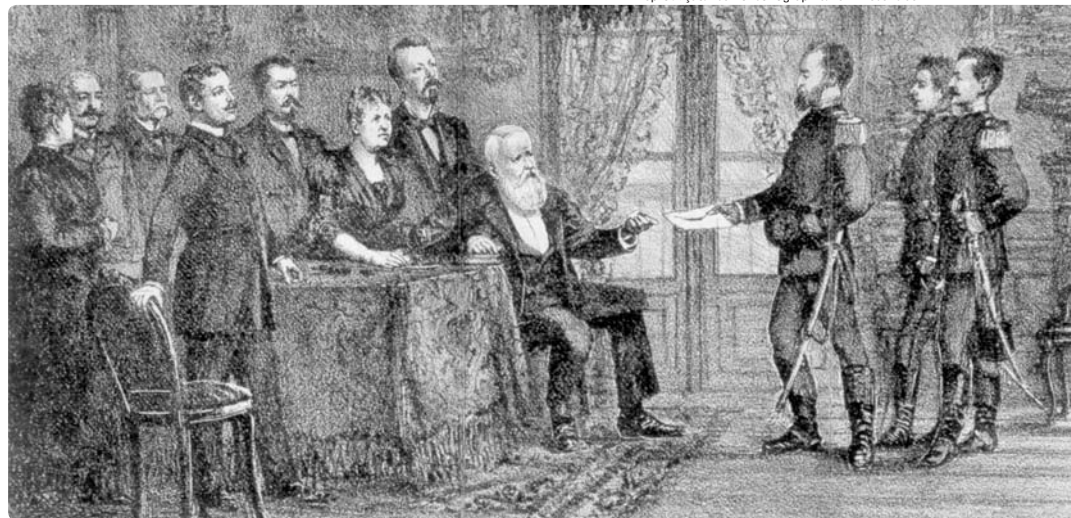
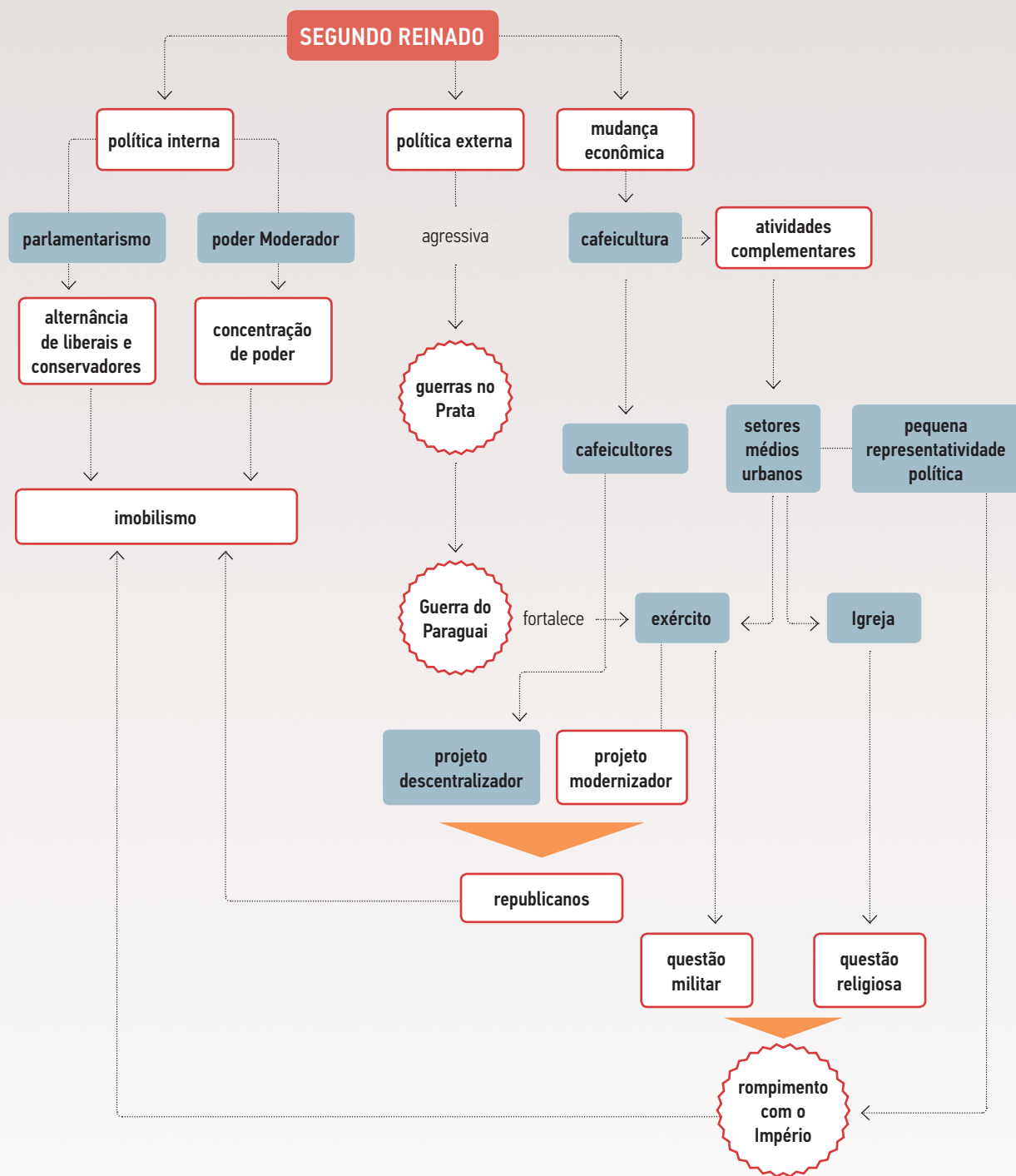
Reprodução/Museu Republicano Convenção de Itu, Itu, SP.

▲ O movimento republicano se articulava; a adesão dos cafeicultores do Oeste Paulista foi decisiva. Acima, *Convenção de Itu*, óleo de J. Barros, de 1873.

A aliança entre membros do exército, cafeicultores paulistas e setores médios urbanos, todos sem participação no cenário político do Império, possibilitou o advento do republicanismo, observado passivamente pela Igreja. Os membros das aristocracias agrárias tradicionais (nordestina e sulista), por sua vez, viam na abolição da escravidão uma traição do governo imperial. Por isso, distanciaram-se dele a partir de 1888, enfraquecendo ainda mais o regime.

Tentando salvar a monarquia, no final daquele ano, dom Pedro II nomeou para o cargo de primeiro-ministro Afonso Celso de Oliveira Figueiredo, o visconde de Ouro Preto, que lançou um projeto de reformas políticas em grande parte inspiradas nas ideias republicanas. O Parlamento, cujos deputados tentavam ainda manter seus privilégios, recusou o projeto, desencadeando uma crise que culminou com o fechamento da Assembleia Legislativa e a convocação de novas eleições.

Os republicanos aproveitaram a crise para divulgar o boato de que o governo iria desencadear violenta repressão aos oficiais do exército, incluindo a prisão de **Deodoro da Fonseca** e **Benjamin Constant**, feroz crítico do regime.

Na noite de 14 de novembro, as unidades militares estacionadas em São Cristóvão, no Rio de Janeiro, se rebelaram. Na manhã do dia seguinte, os rebeldes marcharam em direção ao centro da cidade, sob o comando de Deodoro, e depuseram o imperador, enviado para o exílio dois dias depois. Na tarde do mesmo dia, na Câmara Municipal do Rio de Janeiro, **José do Patrocínio** declarava a proclamação da República. Enquanto isso, os cafeicultores do Oeste Paulista aplaudiam e preparavam-se para participar da montagem do novo regime.

Reprodução/Acervo Iconographia/Reminiscências

Declaração da República, litografia de Frias A. da Silveira. Dom Pedro II recebe a declaração de que o Brasil deixara de ser Monarquia para tornar-se uma República. ▶

ATIVIDADES

1. A Guerra do Paraguai, ocorrida durante o reinado de dom Pedro II, acabou produzindo uma das principais condições para a queda da Monarquia no Brasil. Explique tal condição, tomando por base o esquema-resumo.
2. Seguindo o esquema-resumo, descreva a situação dos setores populares, médios e urbanos no último quartel do século XIX e explique como cada um se posicionava diante do regime monárquico.

EXERCÍCIOS DE HISTÓRIA

1 Leitura e interpretação de texto historiográfico

O texto abaixo trata do movimento militar que culminou com a queda da monarquia no Brasil em 1889. Leia-o com atenção e responda às questões que o acompanham.

A própria forma pela qual em geral nos referimos aos eventos ocorridos em 15 de novembro de 1889 – a "proclamação da República" – já incorpora algumas ideias importantes. Em primeiro lugar, a de que ocorreu uma "proclamação". Mas o que é "proclamar"? É apenas anunciar publicamente algo – no caso, que a monarquia fora substituída pela República. Logo surgem outras ideias, como a de que a República no Brasil teria sido algo inevitável, uma etapa necessária da "evolução" da sociedade brasileira. Mais ainda, podemos imaginar que o fácil sucesso do golpe de Estado – que, tecnicamente, foi o que aconteceu no 15 de novembro – seria resultado de um consenso nacional, e que os militares, os principais protagonistas do movimento, teriam atuado de forma unida e coesa.

Não é essa a visão que hoje podemos ter desses fatos. Não havia uma maioria republicana no país e nem mesmo unidade entre os militares. De fato, apenas uma pequena fração do exército, e com características muito específicas, esteve envolvida na conspiração republicana.

O golpe de 1889 foi um momento-chave no surgimento dos militares como protagonistas no cenário político brasileiro. A República então "proclamada" sempre esteve, em alguma medida, marcada por esse sinal de nascença (ou, para muitos, pecado original). Havia muitos republicanos civis no final do Império, mas eles estiveram praticamente ausentes da conspiração. O golpe republicano foi sem dúvida militar, em sua organização e execução. No entanto, ele foi fruto da ação de apenas alguns militares. Quase não houve participação da Marinha, nem de indivíduos situados na base da hierarquia militar (as "praças", como os soldados ou sargentos). Mas isso não significa que o movimento foi promovido por oficiais situados no topo da hierarquia. Dos generais, apenas Deodoro da Fonseca esteve presente. Os oficiais superiores podiam ser contados nos dedos, e o que mais se destacou entre eles não exercia posição de comando de tropa: trata-se do tenente-coronel Benjamin Constant, professor de matemática na Escola Militar.

Quem foram, então, os militares que conspiraram pela República e se dirigiram ao Campo de Santana na manhã do dia 15 de novembro de 1889 dispostos a derrubar o Império? Basicamente, um conjunto de oficiais de patentes inferiores do exército (alferes-alunos, tenentes e capitães) que possuíam educação superior ou "científica" obtida durante o curso da Escola Militar, então localizada na Praia Vermelha, no Rio de Janeiro. Na linguagem da época, a "mocidade militar".

[...]

O republicanismo da "mocidade militar" era oriundo da valorização simbólica do mérito individual somada à cultura cientificista hegemônica entre os alunos e jovens oficiais. A "mocidade militar" era francamente republicana desde muito antes da "Questão Militar" de 1886-1887, geralmente considerada um marco da radicalização política dos militares ao final do Império. A partir de 1878, alunos da Escola Militar criaram clubes secretos republicanos e, em diversas ocasiões, cantaram ou tentaram cantar, desafiando seus superiores, a Marseillaise, *o hino revolucionário francês. É notável o radicalismo de sua atuação e o fato de que, nos escritos e nas memórias dos jovens "científicos", não apareçam referências a professores ou políticos convertendo-os ao republicanismo. As referências a esse respeito levam sempre a livros por eles adquiridos e devorados e, principalmente, à influência de outros jovens "científicos" agrupados em associações e clubes de alunos.*

Entre a "mocidade militar" não havia clareza a respeito de como a República vindoura seria organizada. Parece ter sido suficiente saber que se tratava da única forma "científica" de governo, aquela onde reinaria o mérito, ordenador de toda a vida social. A falta de definição a respeito de como seria a República facilitou, por um lado, a unidade de pensamento e ação da "mocidade militar" antes do golpe de 1889; por outro lado, ajudou a apressar sua fragmentação tão logo a República foi instituída. [...]

CASTRO, Celso. 15 de novembro de 1889: a proclamação da República. *CPDOC*. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/ProclamacaoRepublica>. Acesso em: 21 nov. 2012.

a) Podemos considerar que a proclamação da República do Brasil, em 1889, decorreu de um consenso nacional? Justifique.

b) Que setor da sociedade brasileira articulou a derrubada da monarquia?

c) Que ideais e valores permearam o movimento republicano entre a chamada "mocidade militar"?

d) Os grupos que participaram da instauração da República no Brasil tinham um projeto político claro para a nação? Explique.

2 Análise de tabela

Observe com atenção a tabela abaixo. Tendo em mente seus conhecimentos sobre o processo de abolição do tráfico negreiro no período coberto pela tabela, responda às questões.

a) Em que período é maior a importação de africanos escravizados? O que pode explicar o crescimento dessa importação?

b) Utilizando os dados da tabela, construa um gráfico para representar a evolução do tráfico de escravos para o Brasil entre 1842 e 1845.

c) Como se explica a queda nas importações de escravos africanos a partir de 1850?

d) Que efeitos a diminuição da importação de escravos africanos pode ter tido sobre a economia nacional? Explique, tomando por base seus conhecimentos de História do Brasil.

IMPORTAÇÃO DE ESCRAVOS ENTRE 1842 E 1856

1842	17 435	**1848**	60 000
1843	19 095	**1849**	54 000
1844	22 849	**1850**	23 000
1845	19 363	**1851**	3 287
1846	50 354	**1852**	700
1847	56 172	**1853/56**	128 (em média)

DOWBOR, Ladislau. *A formação do capitalismo dependente no Brasil*. Lisboa: Prelo, 1977. p. 103.

3 Observação e análise de fotografias

Observe o conjunto de imagens e faça as atividades propostas.

Reprodução/Coleção particular

▲ Família negra retratada nas primeiras décadas do século XX. Autor desconhecido.

Reprodução/Coleção Brasiliana/Fundação Rank-Packard/Fundação Estudar

▲ Família imperial do Brasil, em gravura de Auguste Sisson feita com base em fotografia de Victor Frond, de 1860.

a) Aponte semelhanças entre as duas fotografias.

b) Uma fotografia é uma representação, uma composição que atende a determinados interesses e reflete o olhar do fotógrafo, assim como o contexto em que se insere. O que as fotografias acima nos sugerem acerca da sociedade do final do século XIX e início do século XX, bem como das pessoas retratadas?

Questões & testes

CAPÍTULO 11

Enem

1. *O movimento operário ofereceu uma nova resposta ao grito do homem miserável no princípio do século XIX. A resposta foi a consciência de classe e a ambição de classe. Os pobres então se organizavam em uma classe específica, a classe operária, diferente da classe dos patrões (ou capitalistas). A Revolução Francesa lhes deu confiança: a Revolução Industrial trouxe a necessidade da mobilização permanente.*

HOBSBAWN, E. J. *A era das revoluções*. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

No texto, analisa-se o impacto das Revoluções Francesa e Industrial para a organização da classe operária. Enquanto a "confiança" dada pela Revolução Francesa era originária do significado da vitória revolucionária sobre as classes dominantes, a "necessidade da mobilização permanente", trazida pela Revolução Industrial, decorria da compreensão de que

a) a competitividade do trabalho industrial exigia um permanente esforço de qualificação para o enfrentamento do desemprego.

b) a completa transformação da economia capitalista seria fundamental para a emancipação dos operários.

c) a introdução das máquinas no processo produtivo diminuía as possibilidades de ganho material para os operários.

d) o progresso tecnológico geraria a distribuição de riquezas para aqueles que estivessem adaptados aos novos tempos industriais.

e) a melhoria das condições de vida dos operários seria conquistada com as manifestações coletivas em favor dos direitos trabalhistas.

Vestibulares

2. (UFS-SE) Considere o trecho que segue.

A História "moderna" termina em 1789, com aquilo que a Revolução batizou de "Antigo Regime". [...] 1789 é a chave para o antes e o depois. Separa-os, e portanto os explica.

FURET, François. *Pensando a Revolução Francesa*. São Paulo: Paz e Terra, 1989, p. 17.

Diversos historiadores enfatizaram a importância e o significado histórico da Revolução Francesa para o mundo Ocidental. Analise as proposições que justificam as afirmações feitas pelo autor [assinale verdadeiro ou falso]:

(★) A Revolução Francesa foi um processo radical de insurreição popular contra a monarquia, a Igreja católica, a desigualdade social, a sociedade estamental e a propriedade privada, cujos princípios ideológicos inspiraram o socialismo.

(★) O caráter antifeudal, anticlerical e a liderança burguesa foram fatores da Revolução Francesa que impulsionaram a consolidação do capitalismo e inauguraram o que se considera "uma nova era", marcada pelo estabelecimento de um novo calendário.

(★) A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão estabeleceu a soberania da nação, a liberdade de expressão, a igualdade jurídica e a obrigação do Estado na defesa dos direitos naturais dos cidadãos, rompendo com a sociedade hierárquica e os privilégios nobiliários até então vigentes.

(★) O processo revolucionário francês foi composto por sucessivas etapas nas quais se verifica a gradual adesão de todos os setores da sociedade a ideais liberais e republicanos, cujo desfecho culminou no fim do absolutismo e na implantação do primeiro governo democrático ocidental.

(★) A fase denominada "República Jacobina" caracterizou-se pelo definitivo rompimento com o antigo regime e pela pacificação da sociedade francesa, pois nesse período de estabilidade econômica foi estabelecido o sufrágio universal, a reforma agrária e a anistia a todos aqueles anteriormente considerados inimigos do povo.

CAPÍTULO 12

Vestibulares

3. (PUC-SP) Relativamente à expansão napoleônica (1805-1815), pode-se afirmar que acarretou mudanças no quadro político europeu, tais como:

a) difusão do ideal revolucionário liberal, ampliação temporária do raio de influência francesa e fortalecimento do ideário nacionalista nos países dominados.

b) isolamento diplomático da nação inglesa, radicação definitiva do republicanismo no continente e estabelecimento do equilíbrio geopolítico entre os países atingidos.

c) desestabilização das monarquias absolutistas, estímulo para o desenvolvimento industrial nas colônias espanholas e implantação do belicismo entre as nações.

d) desenvolvimento do cosmopolitismo entre os povos do Império Francês, incrementação da economia nos países ibéricos e contenção das lutas sociais.

e) difusão do militarismo como forma de controle político, abertura definitiva do mercado mundial para os franceses, estímulo decisivo para as lutas anticolonialistas.

CAPÍTULO 13

Enem

4. *No clima das ideias que se seguiram à revolta de São Domingos, o descobrimento de planos para um levante armado dos artífices mulatos na Bahia, no ano de 1798, teve impacto muito especial; esses planos demonstravam aquilo que os brancos conscientes tinham já começado a compreender: as ideias de igualdade social estavam a propagar-se numa sociedade em que só um terço da população era de brancos e iriam inevitavelmente ser interpretados em termos raciais.*

MAXWELL, K. Condicionalismos da Independência do Brasil. In: SILVA, M.N. (coord.) *O Império luso-brasileiro, 1750-1822.* Lisboa: Estampa, 1986.

O temor do radicalismo da luta negra no Haiti e das propostas das lideranças populares da Conjuração Baiana (1798) levaram setores da elite colonial brasileira a novas posturas diante das reivindicações populares. No período da Independência, parte da elite participou ativamente do processo, no intuito de:

a) instalar um partido nacional, sob sua liderança, garantindo participação controlada dos afro-brasileiros e inibindo novas rebeliões de negros.

b) atender aos clamores apresentados no movimento baiano, de modo a inviabilizar novas rebeliões, garantindo o controle da situação.

c) firmar alianças com as lideranças escravas, permitindo a promoção de mudanças exigidas pelo povo sem a profundidade proposta inicialmente.

d) impedir que o povo conferisse ao movimento um teor libertário, o que terminaria por prejudicar seus interesses e seu projeto de nação.

e) rebelar-se contra as representações metropolitanas, isolando politicamente o Príncipe Regente, instalando um governo conservador para controlar o povo.

Vestibulares

5. (UEM-PR) Com a proclamação da independência brasileira em 1822, o país conquistou autonomia política e econômica. A esse respeito, some a(s) alternativa(s) correta(s).

(01) Apesar da proclamação da independência, algumas províncias, como Grão-Pará, Cisplatina e Maranhão, inicialmente mantiveram-se fiéis a Portugal.

(02) A autonomia política e econômica só foi alcançada graças à grande participação popular, responsável pela promulgação da primeira Constituição do Brasil, em 1823.

(04) Iniciada em Pernambuco, após a independência, a Confederação do Equador (1824) uniu diversas províncias do nordeste e proclamou a independência, com o intuito de formar um novo país, porém foi contida pelas forças imperiais.

(08) Durante a luta pela independência do Brasil, nenhum político brasileiro propôs o fim da escravidão negra.

(16) Os principais grupos políticos do início do Império foram os Restauradores, os Liberais Moderados e os Liberais Exaltados.

CAPÍTULO 14

Enem

6. *Por volta de 1880, com o progresso de uma economia primária e de exportação, consolidou-se em quase toda a América Latina um novo pacto colonial que substituiu aquele imposto por Espanha e Portugal. No mesmo momento em que se afirmou, o novo pacto colonial começou a se modificar em sentido favorável à metrópole. A crescente complexidade das atividades ligadas aos transportes e às trocas comerciais multiplicou a presença dessas economias metropolitanas em toda a área da América Latina: as ferrovias, as instalações frigoríficas, os silos e as usinas, em proporções diversas conforme a região, tornaram-se ilhas econômicas estrangeiras em zonas periféricas.*

Adaptado de: DONGHI, T. H. *História da América Latina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

De acordo com o texto, o pacto colonial imposto por Espanha e Portugal a quase toda a América Latina foi substituído em função:

a) das ilhas de desenvolvimento instaladas nas periferias das grandes cidades.

b) da restauração, por volta de 1880, do pacto colonial entre a América Latina e as antigas metrópoles.

c) do domínio, em novos termos, do capital estrangeiro sobre a economia periférica, a América Latina.

d) das ferrovias, frigoríficos, silos e usinas instaladas em benefício do desenvolvimento integrado e homogêneo da América Latina.

e) do comércio e da implantação de redes de transporte, que são instrumentos de fortalecimento do capital nacional frente ao estrangeiro.

Vestibulares

7. (Ufes) Em 30 de julho de 1811, morria fuzilado, às 7 horas da manhã, Hidalgo, considerado o "pai da nação" no México. Hidalgo lutou ao lado de Morelos e Itúrbide pela derrubada do governo colonial espanhol naquele país. Juntos, eles iniciaram o processo de emancipação política mexicana, que triunfou somente dez anos depois, em 1821.

Explique:

a) dois fatores que contribuíram para a independência do México e demais regiões da América Espanhola;

b) a especificidade do processo emancipacionista do Haiti, ocorrido entre 1791 e 1804.

8. (Unifesp) A independência do Brasil, quando comparada com a independência dos demais países da América do Sul, apresenta semelhanças e diferenças. Indique as principais:

a) semelhanças; b) diferenças.

CAPÍTULO 15

Enem

9. A Revolução Industrial ocorrida no final do século XVIII transformou as relações do homem com o trabalho. As máquinas mudaram as formas de trabalhar e as fábricas concentraram-se em regiões próximas às matérias-primas e grandes portos originando vastas concentrações humanas. Muitos dos operários vinham da área rural e cumpriam jornadas de trabalho de 12 a 14 horas na maioria das vezes em condições adversas. A legislação trabalhista surgiu muito lentamente ao longo do século XIX e a diminuição da jornada de trabalho para oito horas diárias concretizou-se no início do século XX.

Pode-se afirmar que as conquistas no início do século XX, decorrentes da legislação trabalhista, estão relacionadas com:

a) a expansão do capitalismo e a consolidação dos regimes monárquicos constitucionais.

b) a expressiva diminuição da oferta de mão de obra, devido à demanda por trabalhadores especializados.

c) a capacidade de mobilização dos trabalhadores em defesa dos seus interesses.

d) o crescimento do Estado ao mesmo tempo que diminuía a representação operária nos parlamentos.

e) a vitória dos partidos comunistas nas eleições das principais capitais europeias.

CAPÍTULO 16

Enem

10. Na década de 30 do século XIX, Tocqueville escreveu as seguintes linhas a respeito da moralidade nos Estados Unidos:

A opinião pública norte-americana é particularmente dura com a falta de moral, pois esta desvia a atenção frente à busca do bem-estar e prejudica a harmonia doméstica, que é tão essencial ao sucesso dos negócios. Nesse sentido, pode-se dizer que ser casto é uma questão de honra.

Adaptado de: TOCQUEVILLE, A. *Democracy in America*. Chicago: Encyclopædia Britannica, Inc., Great Books 44, 1990.

Do trecho, infere-se que, para Tocqueville, os norte-americanos do seu tempo:

a) buscavam o êxito, descurando as virtudes cívicas.

b) tinham na vida moral uma garantia de enriquecimento rápido.

c) valorizavam um conceito de honra dissociado do comportamento ético.

d) relacionavam a conduta moral dos indivíduos com o progresso econômico.

e) acreditavam que o comportamento casto perturbava a harmonia doméstica.

Vestibulares

11. (UEM-PR) Em 1848, aconteceram revoluções em vários países europeus. Sobre essas revoluções, some a(s) alternativa(s) correta(s).

(01) Essas revoluções foram marcadas pelo avanço das ideias liberais e nacionalistas.

(02) Na França, devido à ausência do operariado urbano, a revolução adquiriu características predominantemente burguesas.

(04) O movimento revolucionário também atingiu a Confederação dos Estados Germânicos, exigindo governos liberais e uma unificação política.

(08) Na Península Itálica, revolucionários ligados ao operariado urbano idealizavam um governo descentralizado, com Estados autônomos e o papa como soberano do país.

(16) A autodeterminação dos povos constituiu-se em um dos princípios que nortearam os diversos movimentos revolucionários daquela época.

CAPÍTULO 17

Enem

12. *Art. 92. São excluídos de votar nas Assembleias Paroquiais:*

I. Os menores de vinte e cinco anos, nos quais não se compreendam os casados, e Oficiais militares que forem maiores de vinte e um anos, os Bacharéis Formados e Clérigos de Ordens Sacras.

IV. Os Religiosos, e quaisquer que vivam em Comunidade claustral.

V. Os que não tiverem de renda líquida anual cem mil réis por bens de raiz, indústria, comércio ou empregos.

Adaptado de: *Constituição Política do Império do Brasil (1824)*. Disponível em: <https://legislação.planalto.gov.br>. Acesso em: 27 abr. 2010.

A legislação espelha os conflitos políticos e sociais do contexto histórico de sua formulação. A Constituição de 1824 regulamentou o direito de voto dos "cidadãos brasileiros" com o objetivo de garantir:

a) o fim da inspiração liberal sobre a estrutura política brasileira.

b) a ampliação do direito de voto para a maioria dos brasileiros nascidos livres.

c) a concentração de poderes na região produtora de café, o Sudeste brasileiro.

d) o controle do poder político nas mãos dos grandes proprietários e comerciantes.

e) a diminuição da interferência da Igreja católica nas decisões político-administrativas.

Vestibulares

13. (Fuvest-SP) A organização do Estado brasileiro que se seguiu à independência resultou do projeto do grupo:

a) liberal-conservador, que defendia a monarquia constitucional, a integridade territorial e o regime centralizado.

b) maçônico, que pregava a autonomia provincial, o fortalecimento do executivo e a extinção da escravidão.

c) liberal-radical, que defendia a convocação de uma Assembleia Constituinte, a igualdade de direitos políticos e a manutenção da estrutura social.

d) cortesão, que defendia os interesses recolonizadores, as tradições monárquicas e o liberalismo econômico.

e) liberal-democrático, que defendia a soberania popular, o federalismo e a legitimidade monárquica.

CAPÍTULO 18

Enem

14. *William James Herschel, coletor do governo inglês, iniciou na Índia seus estudos sobre as impressões digitais ao tomar as impressões digitais dos nativos nos contratos que firmavam com o governo. Essas impressões serviam de assinatura. Aplicou-as, então, aos registros de falecimentos e usou esse processo nas prisões inglesas, na Índia, para reconhecimento dos fugitivos. Henry Faulds, outro inglês, médico de hospital em Tóquio, contribuiu para o estudo da datiloscopia. Examinando impressões digitais em peças de cerâmica pré-histórica japonesa, previu a possibilidade de se descobrir um criminoso pela identificação das linhas papilares e preconizou uma técnica para a tomada de impressões digitais, utilizando-se de uma placa de estanho e de tinta de imprensa.*

Disponível em: ‹www.fo.usp.br›. (Com adaptações).

Que tipo de relação orientava os esforços que levaram à descoberta das impressões digitais pelos ingleses e, posteriormente, à sua utilização nos dois países asiáticos?

a) De fraternidade, já que ambos visavam aos mesmos fins, ou seja, autenticar contratos.

b) De dominação, já que os nativos puderam identificar os ingleses falecidos com mais facilidade.

c) De controle cultural, já que Faulds usou a técnica para libertar os detidos nas prisões japonesas.

d) De colonizador-colonizado, já que, na Índia, a invenção foi usada em favor dos interesses da coroa inglesa.

e) De médico-paciente, já que Faulds trabalhava em um hospital de Tóquio.

CAPÍTULO 19

Enem

15.

A imagem retrata uma cena da vida cotidiana dos escravos urbanos no início do século XIX. Lembrando que as atividades desempenhadas por esses trabalhadores eram diversas, os escravos de aluguel representados na pintura:

a) vendiam a produção da lavoura cafeeira para os moradores das cidades.

b) trabalhavam nas casas de seus senhores e acompanhavam as donzelas na rua.

c) realizavam trabalhos temporários em troca de pagamento para os seus senhores.

d) eram autônomos, sendo contratados por outros senhores para realizarem atividades comerciais.

e) aguardavam a sua própria venda após desembarcarem no porto.

Vestibulares

16. (Fuvest-SP) Examine a seguinte tabela:

ANO	Nº DE ESCRAVOS QUE ENTRARAM NO BRASIL
1845	19 453
1845	50 325
1847	56 172
1848	60 000

Dados extraídos de Emília Viotti da Costa. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Unesp, 1998.

A tabela apresenta dados que podem ser explicados:

a) pela lei de 1831, que reduziu os impostos sobre os escravos importados da África para o Brasil.

b) pelo descontentamento dos grandes proprietários de terras em meio ao auge da campanha abolicionista no Brasil.

c) pela renovação, em 1844, do Tratado de 1826 com a Inglaterra, que abriu nova rota de tráfico de escravos entre Brasil e Moçambique.

d) pelo aumento da demanda por escravos no Brasil, em função da expansão cafeeira, a despeito da promulgação da Lei Aberdeen, em 1845.

e) pela aplicação da Lei Eusébio de Queirós, que ampliou a entrada de escravos no Brasil e tributou o tráfico interno.

Sugestões de leitura para o aluno

Unidade 1 – Europa, o centro do mundo

Capítulo 1 – A expansão europeia

BUENO, Eduardo. *A viagem do descobrimento*: a verdadeira história da expedição de Cabral. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998. (Terra Brasilis).

CALVINO, Ítalo. *Cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CERVANTES, Miguel de. *Dom Quixote*: o cavaleiro da triste figura. Tradução e adaptação de J. Angeli. São Paulo: Scipione, 1997. (Reencontro).

PESSOA, Fernando. *Mensagem*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Capítulo 2 – A colônia portuguesa na América

BUENO, Eduardo. *Náufragos, traficantes e deserdados*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006. (Terra Brasilis).

FARIA, Sheila de Castro. *A colônia brasileira*: economia e diversidade. São Paulo: Moderna, 2004.

FRANCO, Sílvia Cintra; SANTANA, Sérgio Reinhardt. *A inquisição ibérica*. São Paulo: Ática, 1995. (O cotidiano da história).

________. *A coroa, a cruz e a espada*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006. (Terra Brasilis).

________. *Capitães do Brasil*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006. (Terra Brasilis).

Capítulo 3 – A diáspora africana

HEYWOOD, Linda M. (Org.). *Diáspora negra no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010.

MATTOS, Regiane Augusto de. *História e cultura afro-brasileira*. São Paulo: Contexto, 2007.

OLINTO, Antonio. *A alma da África*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. 3. v.

PRIORE, Mary del; VENÂNCIO, Renato Pinto. *Ancestrais*: uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

Capítulo 4 – Arte e tecnologia

ALIGHIERI, Dante. *A divina comédia*. São Paulo: Ed. 34, 2001.

SEVCENKO, Nicolau. *O Renascimento*. 17. ed. São Paulo: Atual, 1994.

Capítulo 5 – O cristianismo em transformação

ARMSTRONG, Karen. *Uma história de Deus*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CHEVALIER, Tracy. *Moça com brinco de pérola*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

Capítulo 6 – O caminho das monarquias europeias

DARTON, Robert. *O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DUMAS, Alexandre. *Os três mosqueteiros*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1995.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*: uma história de costumes. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.

MAQUIAVEL, Nicolau. *O príncipe*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RIBEIRO, Renato Janine. *A etiqueta do Antigo Regime*. São Paulo: Moderna, 1999.

Capítulo 7 – América portuguesa: expansão e diversidade econômica

AVANCINI, Elsa Gonçalves. *Doce inferno*: açúcar, guerra e escravidão no Brasil holandês (1580-1654). São Paulo: Atual, 1991. (História em Documentos).

MIRANDA, Ana. *Boca do inferno*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Capítulo 8 – A América espanhola e a América inglesa

BROWN, Dee. *Enterrem meu coração na curva do rio*: a dramática história dos índios americanos. Porto Alegre: L&PM, 2003.

FUENTES, Carlos. *O espelho enterrado*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

YAZBEK, Mustafa. *A conquista do México*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

Capítulo 9 – Apogeu e desagregação do sistema colonial

GONZAGA, Tomás Antonio. *Cartas chilenas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

REGO, Lígia; BRAGA, Ângela. *Antônio Francisco Lisboa*: o Aleijadinho. São Paulo: Moderna, 1999.

SARAMAGO, José. *Memorial do convento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

Capítulo 10 – O Iluminismo e a independência das colônias inglesas da América do Norte

KARNAL, Leandro. *Estados Unidos*: da colônia à independência. São Paulo: Contexto, 1992. (Repensando a História).

McCULLOUGH, David. 1776: a história dos homens que lutaram pela independência dos Estados Unidos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

Unidade 2 – Para entender o mundo: o longo século XIX

Capítulo 11 – Uma era de revoluções

HOBSBAWM, Eric. *A era das revoluções*: Europa – 1789-1848. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

OZOUF, Mona. *Varennes*: a morte da realeza, 21 de junho de 1791. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

VOLTAIRE, François Marie Arouet. *Cândido ou o otimismo*. São Paulo: Scipione, 2001.

YAZBEK, Mustafa. *A conquista do México*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

Capítulo 12 – "Colando os cacos" do poder monárquico

STENDHAL. *A cartuxa de Parma*. São Paulo: Globo, 2004.

________. *Napoleão*. São Paulo: Boitempo, 2001.

________. *O vermelho e o negro*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

TOLSTOI, Leon. *Guerra e paz*. São Paulo: Ediouro, 2000.

Capítulo 13 – Brasil: surge um país

TORERO, José Roberto. *O chalaça*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

Capítulo 14 – As independências na América espanhola

MÁRQUEZ, Gabriel García. *O general em seu labirinto*. Rio de Janeiro: Record, 1989.

POMER, Leon. *As independências na América Latina*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Capítulo 15 – Novos projetos políticos: liberalismo, socialismo e nacionalismo

HUGO, Victor. *Os miseráveis*. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

MARX, Karl. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Global, 2002.

WILSON, Edmundo. *Rumo à estação Finlândia*: escritores e atores da História. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

Capítulo 16 – Europa e Estados Unidos no século XIX

DICKENS, Charles. *Retratos londrinos*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FLAUBERT, Gustave. *Bouvard e Pécuchet*: dois patetas iluminados. Tradução e adaptação de Paulo Mendes Campos. São Paulo: Scipione, 2002.

HOBSBAWM, Eric. *A era do capital*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

STOWE, Harriet Beecher. *A cabana do pai Tomás*. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

Capítulo 17 – A construção do Estado brasileiro

FLORES, Moacyr. *A revolução dos farrapos*. São Paulo: Ática, 1998.

VERÍSSIMO, Érico. *Um certo capitão Rodrigo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

Capítulo 18 – África e Ásia no século XIX

CONRAD, Joseph. *Coração das trevas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

HOBSBAWM, Eric. *A era do capital*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

Capítulo 19 – O Segundo Reinado no Brasil

ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. Rio de Janeiro: Globo, 2008.

________. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Globo, 2008.

BERNARDES, Denis. *Um Império entre Repúblicas*: Brasil século XIX. São Paulo: Global, 2000.

CALDEIRA, Jorge. *Mauá*: empresário do Império. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MENEZES, Alfredo da Mota. *A guerra é nossa*: a Inglaterra não provocou a Guerra do Paraguai. São Paulo: Contexto, 2012.

SCHWARCZ, Lília Moritz. *As barbas do imperador*: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Bibliografia

AKCELRUD, Isaac. *O Oriente Médio*. São Paulo: Atual/Campinas: Unicamp, 1985.

ALGRANTI, Leila M. *D. João VI*: os bastidores da independência. São Paulo: Ática, 1987. (Princípios).

ANDERSON, Perry. *Linhagens do estado absolutista*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges. *História da vida privada*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991-2. v. 5.

ARRUDA, José Jobson de. *A grande Revolução Inglesa, 1640-1780*: Revolução Inglesa e Revolução Industrial. São Paulo: Hucitec, 1996.

BARRACLOUGH, Geoffrey (Ed.). *Atlas da história do mundo*. São Paulo: Folha de S.Paulo/The Times, 1995.

BASCHET, Jéromê. *A civilização feudal*: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2006.

BERNARDES, Denis. *Um Império entre Repúblicas*: Brasil século XIX. São Paulo: Global, 1983.

BESOUCHET, L. *Pedro II e o século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BETHELL, Lídia (Org.). *História da América Latina*. São Paulo: Edusp, 1998-2001. v. 1 a 4.

BITTENCOURT, Circe (Org.) *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.

BRUIT, Hector. *O imperialismo*. São Paulo: Atual, 1986.

BUENO, Eduardo. *A viagem do descobrimento*: a verdadeira história da expedição de Cabral. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998. (Terra Brasilis).

BURKE, Peter. *A fabricação do rei*: a construção da imagem pública de Luís XIV. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

CALDEIRA, Jorge. *Mauá*: empresário do Império. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CARDOSO, Ciro Flamarion (Org.). *Escravidão e abolição no Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

CARVALHO, Marcus. *A construção da ordem*: a elite imperial. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ/Relume-Dumará, 1996.

________. *Teatro de sombras*: a política imperial. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ/Relume--Dumará, 1996.

CARVALHO, Maria Sílvia de. *Homens livres na ordem escravocrata*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1997.

CATANI, Afrânio Mendes. *O que é imperialismo*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros Passos).

CHAUI, Marilena. *Brasil, mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

________. *Conformismo e resistência*: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1996.

CHIAVENATO, Júlio J. *As várias faces da Inconfidência Mineira*. São Paulo: Contexto, 1997.

COOK, Michael A. *Uma breve história do homem*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

COSTA, Emília V. da. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Unesp, 1998.

COSTA e SILVA, Alberto da. *A enxada e a lança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

CROUZET, Maurice (Dir.). *História geral das civilizações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. v. 17.

CUNHA, Manuela C. *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CURRAN, Mark. *História do Brasil em cordel*. São Paulo: Edusp, 1998.

DEANE, Phyllis. *A Revolução Industrial*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1969.

DOBB, Maurice. *A evolução do capitalismo*. 9. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

DORATIOTTO, Francisco. *Maldita guerra*: nova história da Guerra do Paraguai. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

EISENBERG, Peter Louis. *Guerra civil americana*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

FALCON, Francisco J. C. *Mercantilismo e transição*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder*. 10. ed. São Paulo: Globo, 1996.

FARIA, Sheila de C. *A colônia em movimento*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FAUSTO, Bóris (Dir.). *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1994.

________. *História geral da civilização brasileira*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. v. 10-1.

FERRO, Marc. *História das colonizações*: das conquistas às independências, séculos XIII a XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

________. (Org.). *O livro negro do colonialismo*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

FLORENZANO, Maria Beatriz. *As revoluções burguesas*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FORTES, Luiz R. S. *O Iluminismo e os reis filósofos*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

FURET, François. *Dicionário crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. 25. ed. São Paulo: Nacional, 1995.

GODECHOT, Jacques. *A Revolução Francesa*: cronologia comentada, 1787-1799. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

GOMBRICH, Ernst H. *História da arte*. 15. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.

GONZÁLEZ, Horácio. *A comuna de Paris*: os assaltantes do céu. São Paulo: Brasiliense, 1981.

GOODY, Jack. *O roubo da História*. São Paulo: Contexto, 2008.

GORENDER, Jacob. *Marxismo sem utopia*. São Paulo: Ática, 1999.

HALPERIN DONGHI, T. *História da América Latina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HILL, Cristopher. *O eleito de Deus*: Oliver Cromwell e a Revolução Inglesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

________. *O mundo de ponta-cabeça*: ideias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HOBSBAWM, Eric. *A era das Revoluções*: Europa – 1789-1848. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOLANDA, Sérgio B. de; FAUSTO, Boris. (Dir.). *História geral da civilização brasileira*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. v. 1-11.

HOURANI, Albert H. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

IGLÉSIAS, Francisco. *A Revolução Industrial*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

JANCSÓ, Istvan. *Na Bahia, contra o Império*: história do ensaio de sedição de 1798. São Paulo: Hucitec/Salvador: Ed. da UFBA, 1996.

KARNAL, Leandro et al. *História dos Estados Unidos*: das origens até o século XXI. São Paulo: Contexto, 2008.

LEGOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1992.

________. *Por amor às cidades*: conversações com Jean Lebrun. São Paulo: Unesp, 1988.

LETTS, Rosa Maria. *O Renascimento*. São Paulo: Círculo do Livro, [s.d.]

LINHARES, Maria Yedda. (Org.). *História geral do Brasil*. 5. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

MAESTRI, Mário. *O escravismo no Brasil*. São Paulo: Atual, 1994.

MARQUES, Maria Eduarda C. M. *A guerra do Paraguai*: 130 anos depois. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

MARX, Karl. *Formações econômicas capitalistas*. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

________. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Global, 1984.

MATTOSO, Kátia de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MAXWELL, Keneth. *A devassa da devassa*: a Inconfidência Mineira, Brasil e Portugal, 1750-1808. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

MELATTI, Júlio Cezar. *Índios do Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MELLO, Alex Fiuza de. *Marx e a globalização*. São Paulo: Boitempo, 1999.

MELLO, Evaldo Cabral. de. *O negócio do Brasil*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1998.

________. *Olinda restaurada*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

MICELI, Paulo. *O mito do herói nacional*. São Paulo: Contexto, 1997.

MONTEIRO, Hamilton M. *Brasil Império*. São Paulo: Ática, 1990. (Princípios).

MOTA, Carlos Guilherme (Org.). *Brasil em perspectiva*. São Paulo: Difel, 1976.

________. (Org.). *Viagem incompleta*: a experiência brasileira (1500-2000). São Paulo: Senac, 2000. v. 2.

MULLETT, Michael. *A contrarreforma*. Lisboa: Gradiva, 1985.

MUMFORD, Lewis. *A cidade na História*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1965.

NOVAES, Adauto (Org.). *A descoberta do homem e do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NOVAIS, Fernando A. (Dir.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 4. v.

________. *Portugal e Brasil na crise do antigo sistema colonial*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

OZOUF, Mona. *Varennes*: a morte da realeza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

PARRON, Tâmis. *A política da escravidão no Império do Brasil, (1826-1865)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

PEREGALLI, Enrique. *A América que os europeus encontraram*. São Paulo: Atual, 1994.

PERRAULT, Gilles (Org.). *O livro negro do capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

PERRY, Marvin et al. *Civilização ocidental*: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

PINSKY, Jaime (Org.). *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1998.

________. *História da América através de textos*. São Paulo: Contexto, 1994.

POMER, Leon. *As independências na América Latina*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

________. *Paraguai*: nossa guerra contra esse soldado. São Paulo: Global, 1984.

PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil contemporâneo*. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

________. *História econômica do Brasil*. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PRIORE, Mary del; VENÂNCIO, Renato Pinto. *Ancestrais*: uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

RAMOS, Rui (Coord.). *História de Portugal*. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2009.

RESENDE, Maria Efigênia Lage; VILLALTA, Luiz Carlos (Org.). *História de Minas Gerais*: as minas setecentistas. Belo Horizonte: Autêntica/Cia. do Tempo, 2007. v. 1-2.

REVISTA Brasileira de História: Dossiê Identidades/Alteridades. São Paulo. v. 19, n. 38, 1999.

RIBEIRO, Renato Janine. *A etiqueta no Antigo Regime:* do sangue à doce vida. São Paulo: Brasiliense, 1983.

RODRIGUES, Antonio E. M.; FALCON, Francisco J. C. *Tempos modernos*: ensaios de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

SALE, Kirkpatrick. *Inimigos do futuro*: a guerra dos luditas contra a Revolução Industrial e o desemprego: lições para o presente. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SANDRONI, Paulo. *Novíssimo dicionário de economia*. São Paulo: Best Seller, 2000.

SANTIAGO, Theo. (Org.). *Do feudalismo ao capitalismo*: uma discussão histórica. São Paulo: Contexto, 1992.

SCHWARCZ, Lília Moritz. *As barbas do imperador*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

________; REIS, Letícia V. de S. (Org.). *Negras imagens*: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: Edusp, 1996.

SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SELLERS, C.; MAY, H.; McMILLEN, N. R. *Uma reavaliação da história dos Estados Unidos: de colônia a potência imperial*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

SEVCENKO, Nicolau. *O Renascimento*. 17. ed. São Paulo: Atual, 1994.

SKINNER, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SOBOUL, Albert. *A Revolução Francesa*. São Paulo: Difel, 1974.

SOUZA, Laura de M. E. *Desclassificados do ouro*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

________. *O império deste mundo, 1680-1720*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. (Virando Séculos, 4).

STALLYBRASS, Peter. *O casaco de Marx*: roupas, memória, dor. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v 3.

TOCQUEVILLE, A. *A democracia na América*. São Paulo: Edusp, 1977.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América*: a questão do outro. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TULARD, Jean. *História da Revolução Francesa (1789-1799)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

VAINFAS, Ronaldo. (Dir.). *Dicionário do Brasil Colonial (1500-1808)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

________. *Dicionário do Brasil imperial (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

________. *Dicionário do Brasil joanino*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa (1789-1799)*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2012.

WASSERMAN, Cláudia (Coord.). *História da América Latina*: cinco séculos. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1996.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. 8. ed. São Paulo: Pioneira, 1994.

WESSELING, Hill L. *Dividir para dominar*: a partilha da África (1880-1914). Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ/Revan, 1998.

WILSON, Edmundo. *Rumo à estação Finlândia*: escritores e atores da História. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

RESPOSTAS DOS TESTES

UNIDADE 1

EUROPA, O CENTRO DO MUNDO

Capítulo 1

VESTIBULARES

1. B
2. a) De acordo com o texto, Colombo tinha objetivos eminentemente religiosos em sua viagem, ou seja: promover a defesa da cristandade e levantar recursos para uma nova Cruzada.
   b) As cruzadas foram expedições armadas, convocadas pela Igreja, com o objetivo de defender e expandir os domínios do cristianismo, sobretudo no Oriente, tendo como foco a libertação de Jerusalém. Nesse sentido, os muçulmanos ("infiéis") eram considerados inimigos.

Capítulo 2

ENEM

3. A

VESTIBULARES

4. D

Capítulo 3

ENEM

5. A

VESTIBULARES

6. Porque se tratava dos portos mais importantes da colônia, sendo o porto de Salvador também o da sede do governo colonial português. Destaque à localização geográfica de Salvador e de Recife na rota da navegação com a Europa e a África. / Porque se tratava da área mais expressiva da produção açucareira da colônia, sendo Salvador e Recife portos de exportação do açúcar para Portugal. / Área de produção de gêneros privilegiados no escambo de escravos na costa da África: fumo de corda e aguardente, além da maior proximidade dos portos africanos de onde vinham a maioria dos escravos no Período Colonial. / Do processo de colonização no século XVII gradativamente substituir a mão de obra indígena (mais utilizada no primeiro século) pela procedente da África, constatando ser o tráfico de africanos um negócio lucrativo que atendia aos interesses do capitalismo nascente.

Capítulo 4

ENEM

7. D

VESTIBULARES

8. D

Capítulo 5

VESTIBULARES

9. D

Capítulo 6

ENEM

10. E

VESTIBULARES

11. D

Capítulo 7

ENEM

12. E

Capítulo 8

ENEM

13. A

VESTIBULARES

14. a) A economia romana fundava-se na exploração em larga escala do trabalho escravo, caracterizando o sistema escravista. Tornavam-se escravos, inicialmente, os homens livres endividados; porém, cada vez mais, a maior parte da mão de obra escrava passou a ser proveniente de submissão de povos conquistados por Roma. Já na América colonial, a economia estava integrada ao sistema capitalista, no qual a exploração do trabalho do escravo (fornecido por traficantes) surge como um elemento no processo de acumulação de capital vigente no período. Além disso, formas alternativas de trabalho compulsório, como a *mita* e a *encomienda*, foram empregadas em larga escala.

b) A escravidão romana pertence à antiga ordem escravista, fundada no expansionismo romano, enquanto a escravidão colonial americana faz parte do contexto da acumulação primitiva de capitais no desenvolvimento capitalista. Em ambos os casos, a escravidão representou a estrutura central da riqueza e do poderio dos escravizadores.

Em ambos os casos, a resistência dos escravizados ocorreu por meio de fugas, rebeliões e enfrentamentos das mais diferentes formas (preservação de cultos, costumes, referências linguísticas, etc.).

Capítulo 9

ENEM

15. C

Capítulo 10

ENEM

16. B

VESTIBULARES

17. C

UNIDADE 2

PARA ENTENDER O MUNDO: O LONGO SÉCULO XIX

Capítulo 11

ENEM

1. B

VESTIBULARES

2. F V V F F

Capítulo 12

VESTIBULARES

3. A

Capítulo 13

ENEM

4. D

VESTIBULARES

5. 01 + 04 + 16 = 21

Capítulo 14

ENEM

6. C

VESTIBULARES

7. a) Deve-se apontar como fatores para o processo de independência das colônias hispano-americanas o grande desenvolvimento das elites *criollas* locais, que almejavam maior liberdade e participação política. Essas elites eram influenciadas pelo ideário iluminista, que defendia o anticolonialismo e o liberalismo. Por fim, a ocupação napoleônica desestabilizou o reino espanhol, enfraquecendo seu controle sobre as colônias e abrindo caminho para as independências.

b) A independência do Haiti, além de ter sido a primeira da América Latina, foi pautada por um movimento revolucionário de escravos e ex-escravos que, inspirados pelos ideais franceses, dizimaram a elite branca e fundaram uma república popular.

8. a) Nos dois casos, a liderança do processo de independência pela elite colonial, influenciada pelas ideias liberais e apoiada pela Inglaterra capitalista industrializada; após a vitória do separatismo, essas oligarquias assumiram o controle dos recém-criados Estados nacionais latino-americanos e mantiveram inalterada a estrutura social e econômica do período colonial, além de impedirem a participação política das camadas populares.

b) No caso brasileiro ocorreu uma transição conservadora rumo à independência, uma vez que, ao contrário da América Espanhola, a ruptura com a metrópole não foi realizada por meio de revoltas ou revoluções, e as lutas contra as autoridades de Lisboa foram localizadas e tiveram curta duração. Após a independência, em 1822, sob a liderança do regente português dom Pedro, foi adotado o regime monárquico e se manteve a unidade política nacional. Na América Espanhola, a autonomia política foi seguida pela implantação de regimes republicanos e presidencialistas, e seu território fragmentou-se, dando origem a vários Estados nacionais.

Capítulo 15

ENEM

9. C

Capítulo 16

ENEM

10. D

VESTIBULARES

11. 01 + 04 + 16 = 21

Capítulo 17

ENEM

12. D

VESTIBULARES

13. A

Capítulo 18

ENEM

14. D

Capítulo 19

ENEM

15. C

VESTIBULARES

16. D

Índice remissivo

N

O

P

Q

R

S

T

U

V

W

HISTÓRIA

MANUAL DO PROFESSOR

2 VOLUME

SUMÁRIO

1 OS BASTIDORES DA OBRA

Existem certas questões que sempre estão presentes no momento da redação de um livro didático de História ou mesmo da preparação de um curso de História: "Por que ensinar História?" e "Como ensinar História hoje?" Certamente continua fundamental estimular as novas gerações a discutir a trajetória da sociedade brasileira, encorajando-as a agir para atenuar as desigualdades e injustiças que marcam nosso tempo.

A História, como área de conhecimento, tem passado por transformações significativas ao longo do tempo, e antigos cânones têm cedido espaço a novas abordagens, novos objetos e problemas, a novas preocupações, enfim. As pesquisas sobre ensino de História também apresentam desenvolvimento semelhante.

O Brasil oferece ao mundo um exemplo de síntese entre diferentes culturas, e fazemos essa afirmação acreditando que essa síntese não se deu de forma pacífica e harmônica como narrado no mito tradicional da mestiçagem das três raças que originam o povo brasileiro. Ao contrário, o que somos hoje é também resultado de séculos de exploração, escravidão, patriarcalismo, enfim, de múltiplas formas de violência. E é resultado ainda de mutirões, construção de comunidades e histórias de lutas pela liberdade. Essa postura crítica permite que enxerguemos e consideremos questões essenciais para a realidade nacional, como as feridas abertas do racismo, do extermínio de indígenas e das profundas diferenças econômico-sociais. Também nos aproxima da preocupação com o significado da identidade nacional e do que imaginamos e queremos que seja o Brasil e por que temos tanta dificuldade em nos tornar uma nação, no sentido cultural, social e, principalmente, solidário da palavra.

Vários modelos de nossa sociedade (e a educação é um exemplo) são fortemente inspirados em padrões europeus ocidentais e, mais recentemente, norte-americanos – quando não abertamente copiados deles. Dessa forma, o Ocidente nos constitui desde a infância. Acreditamos que tal influência não se supera apenas pela disposição de estudar História, por exemplo, de maneiras diferentes: é preciso que reconheçamos nossa europeização, que compreendamos como ela se construiu e se instalou em nossa cultura, para iniciar um processo gradual, mas seguro, de reconstrução, no qual seja possível elaborar uma nova síntese, que não restrinja a participação dos negros, dos indígenas e dos orientais na constituição do Brasil e da brasilidade a algo adjetivo ou folclórico. Um dos nossos grandes problemas nacionais é pensar que, pelo predomínio político e econômico de descendentes de europeus (afinal a sociedade brasileira foi construída por estes, para seu benefício prioritário), as outras culturas e etnias seriam secundárias. Pelo contrário, quando examinamos obras de grandes estudiosos do Brasil, como Sérgio Buarque de Hollanda e Darcy Ribeiro, podemos vislumbrar com maior clareza que outras culturas também nos constituem, mas que a sociedade brasileira se organiza em função do atendimento do interesse das elites brancas, as classes dominantes de origem e mentalidade europeia, só amiúde frequentadas por pessoas de outra origem étnica e social. As outras culturas que nos constituem precisam ocupar seu espaço se nosso projeto de país for democrático, não apenas formalmente, mas também social e culturalmente.

Por acharmos importante conhecer como essa nossa europeização se construiu, este livro mantém aspectos considerados eurocêntricos, como algumas sequências clássicas de conteúdos. Entretanto, procuramos apresentar esses elementos não como dados ou verdades absolutas, mas evidenciá-los como resultado de processos de produção do conhecimento histórico. Além disso, procuramos relativizar, sempre que possível, o foco europeu, em busca de uma maior sintonia com a compreensão de um mundo que sempre foi multicultural e policêntrico. Assim, tentamos ressaltar na obra o conhecimento, a discussão e o estudo de como se realiza essa produção que aparece diante do aluno em forma de material didático.

Na seção ***Bastidores da História***, no livro do aluno, propomos uma reflexão sobre o tempo e a relatividade cultural das periodizações, apresentando outros pontos de vista pelos quais a História pode ser lida. Dessa forma, o professor poderá destacar que a importância dos fatos históricos não é dada por eles mesmos, mas pela cultura que os constrói e que chama a atenção para eles. Essa parte do livro permite ao professor, logo no início do curso, demonstrar que os mesmos fatos podem ser interpretados de formas distintas, dependendo do universo cultural de cada indivíduo ou povo.

Neste Manual do Professor, o colega professor de História terá uma visão geral de nossas concepções, bem como de informações adicionais e considerações específicas sobre os capítulos, sugestões de atividades e projetos pedagógicos. Com isso, esperamos que você possa entender os encaminhamentos e opções que fizemos em cada momento do livro e assim decidir qual o melhor uso em sala de aula, de acordo com as suas próprias concepções e necessidades pedagógicas.

2 RUMOS DA HISTORIOGRAFIA, RUMOS DA SOCIEDADE

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança;
Todo o mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.

Continuamente vemos novidades,
Diferentes em tudo da esperança;
Do mal ficam as mágoas na lembrança,
E do bem, se algum houve, as saudades.

CAMÕES, Luiz de. *Poesia completa.* São Paulo: Nova Aguilar, 1988.

A escrita da História e a reflexão sobre essa escrita, a historiografia, não são estáticas nem isoladas do tempo em que são feitas. Respondem às demandas, às angústias, aos desejos de seu tempo. A historiografia não passa incólume pelas grandes crises de paradigma das ciências. Pelo contrário, participa de todos os movimentos importantes no campo da cultura, e esses afetam sua forma de ver, produzir e validar os saberes que são produzidos sob a égide da História como disciplina. Dizendo de outro modo, a reflexão sobre os seres humanos no tempo se modifica porque mudam os homens e mulheres, e mudam os tempos.

Os tempos, por sua vez, se aceleram. Nos últimos vinte anos, a ciência viveu seu período de maior desenvolvimento. Em plena sociedade da informação, os meios de comunicação tornaram disponível de forma instantânea uma massa de dados e conhecimentos tão grande, que foi possível fazer mais coisas em menos tempo. Os capitais passaram a ser traduzidos em *bits* de computador e podem entrar e sair de países e bolsas de valores de modo instantâneo, derrubando moedas e levando economias à beira da falência. Diante disso tudo, embora o tempo cronológico continue o mesmo, o tempo histórico, o tempo que sentimos, o tempo dos ciclos de mudanças, acelerou-se. Como a História poderia continuar a mesma?

Nas últimas décadas também se consolidou a crise das utopias, das propostas de sociedade alternativa ao capitalismo liberal democrático. Por outro lado, a vigência indisputada do capitalismo neoliberal levou o mundo a uma das crises econômicas mais profundas desde 1929, e a História, que diziam terminada, continuou em movimento, com novas forças políticas que recolocaram os termos da economia e da sociedade, como é o caso da onda de vitórias da esquerda na América Latina e a histórica eleição do presidente Barak Obama nos Estados Unidos. As utopias, para continuarem válidas, não podem mais ser como eram antes, porque afinal, como cantava Renato Russo "o futuro não é mais como era antigamente" (Legião Urbana. Índios. Canção do álbum *Dois*, de 1986).

Ao mesmo tempo que sofrem com forças desagregadoras sobre sua disciplina, os historiadores podem reivindicar a tradição humanista da qual a História resulta, e devolver aos seus leitores um esforço de produção de novos significados, compatível com a valorização da vida e do interesse público acima dos interesses de minorias que concentram poder e dinheiro. O ceticismo e o pragmatismo do pensamento histórico dentro do pensamento humanista – que busca no passado e no tempo o "inventário das diferenças" (segundo Paul Veyne) – podem ser tomados como material e ferramenta para a construção de novas utopias.

Esta coleção não vai se aferrar a nenhuma vertente historiográfica em particular, pois uma obra didática não é uma obra de historiografia, e deve oferecer aos seus leitores – professores, alunos, pais – uma perspectiva geral e sintética da História para os não especialistas. A função da História ensinada na escola não é a de formar novos historiadores, mas de compartilhar alguns saberes e saberes-fazer dos historiadores, que devem ser úteis para o desenvolvimento pessoal e a vida em uma sociedade democrática. Para dar conta disso, entretanto, não se pode fazer uma miscelânea sobreposta de vertentes da historiografia. A solução desse problema – que se impõe a toda obra didática – foi construída por nós por meio de alguns princípios e pressupostos para a abordagem do conhecimento histórico. Se definíssemos como base teórico-metodológica uma só vertente ou autor, certamente isso não daria conta dos diversos desafios, problemas e objetivos do ensino.

O primeiro item a destacar é a recusa da concepção de História como verdade pronta, como coleção de dados que pudesse representar o passado de modo objetivo. A verdade que a História pode produzir, dentro da perspectiva atual da disciplina, e mesmo de toda a epistemologia (ou seja, o estudo dos critérios de validade dos enunciados dos mais diversos campos do saber) é algo bem diferente disso. Se o resultado da História fosse um conjunto de dados indiscutíveis, restaria ao ensino de História apenas um processo de transmissão, e aos alunos apenas um processo de incorporação mnemônica desses dados. Mas – conforme a comunidade de pesquisadores e professores compreendeu ao longo do tempo –, esse não é o caminho da aprendizagem da História como a concebemos hoje, mas sim do conhecimento revelado ou autoritário. A relação pedagógica com ele é aquilo que Paulo Freire chamou de "educação bancária", para a qual basta um aprendizado mecânico.

Assim, a concepção que embasa esta coleção recusa o dogmatismo e as ortodoxias, mas também descarta a ideia de que não existe objetividade possível na História, muito menos de que todas as narrativas são iguais em termos de validade. É claro que não temos que chegar a verdades absolutas, mas a História só tem alguma validade para a escola enquanto continuar buscando afirmações que possam ser aceitáveis, defensáveis, sustentadas nas evidências disponíveis e resultado do melhor argumento possível. Trata-se dos consensos mínimos construídos no debate entre as vertentes teóricas. Não são apenas "opiniões", mas os próprios fundamentos do conhecimento histórico.

Na perspectiva positiva, nossa concepção se sustenta então em algumas propostas, princípios e pressupostos que

são descritos a seguir. Eles se refletem na coleção de alguma forma, mas essa exposição tem primordialmente o intuito de estabelecer com os colegas um diálogo sobre a postura diante do ensino de História, que, como sabemos, vai além do livro didático.

O conhecimento é construído – A História, como os demais conhecimentos resultantes de pesquisa científica e avaliados pelos pares por meio da interlocução intelectual, é um conhecimento construído e em constante construção.

A produção da História não é resultado da aplicação de uma metodologia única, capaz de trazer à luz de modo mecânico tudo o que há para saber sobre o passado. Pelo contrário, a História que conhecemos resulta da construção constante de instrumentos intelectuais e práticos de pesquisa, que por sua vez resultam de várias e sucessivas perguntas que foram sendo feitas ao passado, baseadas nas perguntas que as gerações anteriores já tinham feito, nas respostas que conseguiram e nas questões que continuaram sem respostas convincentes.

Assim, o saber histórico, embora possa ser considerado certo e seguro, é sempre passível de novas interpretações. A História, portanto, também tem uma história! O conhecimento histórico é referenciado a seu tempo, dotado também de historicidade, como o(s) objeto(s) que ele busca reapresentar e explicar. Decorre desse princípio que, se o conhecimento foi construído por pessoas concretas com os instrumentos que tinham à mão, ele pode ser objeto de contestações, dúvidas, reconstruções; é importante que o aluno perceba, que ele também pode, dentro de suas possibilidades, ser sujeito dessa atividade.

Não é possível aprender ou ensinar toda a História – A experiência humana no tempo é composta por uma quantidade praticamente inesgotável de informações. O estudo da História, tanto no campo da ciência quanto no campo da educação, nada mais pode ser do que um conjunto de recortes dessa imensa quantidade de possibilidades de enfoque. Um recorte é a expressão das concepções e objetivos do sujeito – individual ou coletivo – que o desenvolveu. A sequência tradicional de conteúdos também é um recorte. Por mais que se "disfarce" de síntese abrangente de toda a História; é um recorte que expressa uma tentativa da cultura ocidental – europeia e cristã – de atribuir um sentido a toda a História universal a partir da sua visão e liderança. Os recortes atendem a diferentes objetivos educativos e ideológicos e refletem, portanto, projetos de representação do passado e de construção ou reprodução de identidade nas novas gerações. Nesta obra, procuramos manter a organização cronológica dos eventos e processos a abordar, procurando sincronizar a história brasileira nessa História. Obviamente, só podemos falar de Brasil propriamente dito a partir do século XIX, mas é possível trabalhar em outros períodos de modo que o aluno possa perceber elementos importantes da nossa história, mesmo quando nem se cogitava que o território em que estamos pudesse vir a ser o que é hoje. É fácil exemplificar isso com o processo de ocupação humana da América, registrado também no atual território brasileiro com diversas e famosas pesquisas arqueológicas, como é o caso do sítio de Lagoa Santa. Buscamos diluir o foco europeu e eurocêntrico articulando processos semelhantes em regiões e tempos que podem não coincidir, como é o caso da revolução agrícola e da revolução urbana, ou as ondas do pensamento nacionalista.

A seleção de conteúdos está atrelada, na obra, a alguns princípios que elencamos abaixo:

- busca de integração orgânica entre a história mundial e a nossa história, contemplando um âmbito geográfico mais amplo;
- referência para os casos semelhantes, na América Latina, aos processos históricos brasileiros;
- destaque para o papel africano e indígena na construção do Brasil, redimensionando a participação dos diferentes sujeitos;
- problematização de fontes que se referem à maioria dos assuntos abordados;
- discussão de diferentes pontos de vista quanto aos assuntos em foco, trazendo trechos de textos historiográficos quando adequado;

A questão da totalidade – É cada vez mais complicado elaborar grandes sínteses que abarquem grandes parcelas da experiência humana. No ensino de História, entretanto, elas são fundamentais, porque estabelecem um ou mais sentidos para a História, tornando possível atribuir significado a fragmentos (fatos, evidências, opiniões) de um processo histórico. É lógico que não se trata de estabelecer significados permanentes e imutáveis, já que, como vimos acima, o funcionamento da História é baseado na sucessão de argumentos e raciocínios que vão sendo superados ao longo do tempo. O que ocorre é que o aluno não pode ficar refém de fragmentos que só tenham sentido em si mesmos, pois isso significa que a História não será de nenhuma valia no seu processo de orientação temporal (conforme Jörn Rüsen), ou seja, não vai ajudar a produzir uma explicação genérica para o sentido do tempo que vivemos, de modo a favorecer o assumir de identidades e o planejamento de ações que visam objetivos para o futuro.

Sem isso, a História vai ser captada pelo aluno como um mosaico de pequenos objetos cujas lógicas são estanques entre si, e portanto um conhecimento que não faz sentido, que os alunos irão entender como uma obrigação inútil, destinada tão somente a atender ao arbítrio dos adultos que definem os currículos e programas.

A História é um conhecimento vinculado à legitimação social – O ensino de História cumpre o papel de educar as novas gerações com concepções, ideias e informações que são consideradas válidas, adequadas e corretas segundo os consensos mínimos que se pode construir na geração anterior. É o que chamamos de preparação para a vida adulta e para o exercício da cidadania. Esses consensos são desiguais conforme a sociedade e conforme a conjuntura em que se vive; por isso, eles tanto podem ser resultado de uma discussão constante, ampla, democrática e esclarecida como podem ser decididos entre poucos e assumidos pela maioria como se fosse dela mesma. Em qualquer caso, a História que é ensinada sempre tem uma função legitimadora de atos e instituições.

No Brasil atual, espera-se que o ensino de História legitime a sociedade democrática, baseada na representação política sustentada em eleições livres e universais, um Estado laico e respeitador da liberdade de cultos, que seja capaz de distribuir não apenas a justiça pela igualdade formal, mas também pela igualdade material, por meio de processos redistributivos de educação, renda e poder. Essas posições gerais estão sustentadas na ideia de que o Brasil é um país com muitas desigualdades que foram se acumulando ao longo da sua história, e de que o futuro deve ser resultado da superação desses problemas e da realização plena dos potenciais econômicos, culturais e humanos do país. Pode-se entender esse conjunto de valores e interpretações como um conjunto dos consensos mínimos e fundamentais que orientam a nossa sociedade, o que não impede que diversos grupos internos possam fazer distintas críticas a esse modelo, seja na sua validade, seja na sua efetivação real, ou mesmo na sua viabilidade.

Quando uma sociedade se define sobre seus consensos mínimos, os diversos grupos internos se organizam para conservar ou para tentar mudanças em relação ao que está estabelecido, segundo sua projeção de futuro. Assim, alguns grupos propõem que se boicotem as eleições, outros promovem a sonegação de impostos como resistência passiva à corrupção nos governos, outros ainda promovem movimentos revolucionários visando mudar de um golpe as formas de estruturação da sociedade. Diante disso tudo, o ensino de História – para o qual a neutralidade é uma ilusão – deve sustentar-se nos consensos mínimos assumidos pelo Estado Nacional, firmados na Constituição Federal, que é expressão da soberania popular, embora não precise ser fechado aos questionamentos que são feitos àquele consenso. Pelo contrário, pela sua característica de disciplina destinada a estudar a historicidade das coisas e pela tarefa de propiciar aos alunos que desenvolvam suas análises e julgamentos baseados nas ferramentas da ciência, há espaço, e mesmo necessidade, para considerar as propostas alternativas. Mas não é o caso de promover visões particularistas, ou seja, vinculadas a posições político-partidárias determinadas, religiosas ou filosóficas, já que o ensino deve ter um caráter público, ao qual mesmo as escolas privadas ou confessionais estão vinculadas em algum nível.

Isso não constitui um universalismo ingênuo e nem o desconhecimento do conflito entre grupos e classes sociais. O que acontece é o reconhecimento crítico de que a escola e o ensino de História legitimam posições e visões de mundo. O cuidado precisa ser no sentido de que, por um lado, não se desrespeite a ordem democrática, e que, por outro, o aluno seja respeitado como sujeito que precisa continuar tendo todos os elementos para formar sua opinião de modo autônomo, em vez de ter seu julgamento limitado por falta de informações ou por preconceitos instituídos.

O saber histórico não é invariável, e na escola assume a condição de saber histórico escolar – A forma científica, acadêmica, produzida e escrita a partir de regras rigorosas e de métodos aceitos dentro da comunidade internacional dos historiadores não é a única forma de registrar a reflexão sobre o passado e socializar esse registro. A escola, de fato, articula diferentes formas de relacionamento com saberes, símbolos e práticas que se ligam ao passado e à identidade coletiva, entre os quais se podem citar o jornalismo e os produtos editoriais para o grande público de uma forma geral, o apelo religioso, as demandas de formação cívica, os apelos comportamentais, bem como conhecimentos históricos não privilegiados pela academia, como a história local.

A história acadêmica tem finalidades de especulação teórica e ampliação do campo conhecido, de reflexão compromissada com os objetivos científicos, sem se limitar por fatores externos. Por isso, grande parte de seus conteúdos não tem interesse direto para a escola, e é um erro imaginar que a História ensinada seria tão boa quanto mais estivesse no mesmo compasso que a história acadêmica. Na escola, o conhecimento histórico tem finalidades formativas das novas gerações, que não se resumem à assimilação de conteúdos de origem científica, mas que devem dar conta de aspectos éticos e comportamentais que ultrapassam a reflexão histórica acadêmica, bem como de objetivos cognitivos que não se resumem à História, mas abarcam a relação com outras disciplinas.

O saber histórico escolar tem identidade própria e se relaciona com a história acadêmica por meio de uma relação de referência, ou seja, tem na academia um parâmetro último de validação das afirmativas e dos métodos. Mas os recortes, as ênfases, as formas de relação com o conhecimento não são mais simples ou mais restritas, mas efetivamente diferentes. A seleção de fontes, por exemplo, e a forma de se relacionar com elas é diferente em cada um dos campos. O saber histórico escolar responde ao saber acadêmico, mas também aos saberes tácitos, cotidianos, familiares. Por isso, diante do desafio de responder a necessidades educativas bem delimitadas, diferentes das necessidades do desenvolvimento científico, o saber histórico escolar fica em posição de ter um papel criativo e de dialogar com outros conhecimentos sobre a História. Um exemplo muito claro e que exige cuidado e dedicação do professor é o debate entre evolucionismo e criacionismo, que há alguns anos pensávamos estar resolvido, pela prevalência da posição da ciência na escola, nos currículos, e que hoje sofre pressões pelo avanço do pensamento religioso fundamentalista. Esse debate não vai ser resolvido pela escola ou na escola, e muito menos na parte específica que cabe à História. Mas cabe à ela, nesse debate, uma contribuição sobre os contextos e origens de cada uma das posições e a reflexão sobre o significado social e cultural das conquistas do pensamento e da ciência. Afinal, a História ensinada não se opõe necessariamente às opiniões e saberes que o aluno traz desde a sua experiência de vida, mas adiciona graus progressivamente maiores de racionalidade e dialogicidade ao conhecimento partilhado (por causa da sua relação de referência com a história acadêmica ou científica).

A História participa do processo de construção das identidades sociais – É fundamental o conhecimento histórico na definição, redefinição e absorção das mudanças no campo das identidades pessoais e coletivas. Isso porque a História é um dos principais campos de conhecimento a oferecer os primeiros conjuntos organizados de ideias, informações e imagens sobre o grupo e o indivíduo no tempo, assim como oferece esses mesmos elementos para representarmos os "outros" que não pertencem ao nosso grupo (família, nação,

etc.) em outros tempos e espaços. O conhecimento das diferenças faz parte da definição de nós mesmos, e é por isso, por exemplo, que se sustenta a necessidade do estudo de grupos e civilizações que já desapareceram. O desconhecimento dos outros nos impede de pensar a nós mesmos e de refletir sobre as alternativas para melhorar nossas maneiras de viver, de nos organizarmos e de definir e buscar nossos objetivos comuns. É por isso que é tão importante o trabalho do professor e da professora de História ao garantir a atenção, o interesse e o respeito à diversidade; e isso o aluno certamente vai precisar usar em sua vida. Daí a importância de enfatizar o caráter multicultural da sociedade brasileira.

Precisamos também ter claro que cada sujeito articula várias identidades que respondem a aspectos diferentes da vida (sexualidade, lazer, política, economia, classe) e não é aceitável, no processo de autoconstrução que cada criança ou adolescente executa, o constrangimento a assumir papéis que decorrem de estruturas e processos opressivos, como o racismo, o machismo, a homofobia, os preconceitos de classe, os regionalismos excludentes, entre outros.

A formação para a cidadania é também tarefa da História, e significa a politização dos sujeitos – Desde seu surgimento como disciplina escolar, cabe à História uma parcela expressiva da tarefa de preparar os futuros cidadãos para a vida em sociedade, sobretudo para a participação na esfera política. No contexto da escola, a História participa dos objetivos de formar atitudes e concepções que sejam úteis para a vida pessoal e para a vida coletiva das novas gerações, como a tolerância, o espírito de justiça, o senso crítico, a dimensão da solidariedade e o assumir a responsabilidade pelo bem-estar dos outros cidadãos e pela preservação da cultura e da natureza. Também tem cabido em escala significativa à História a construção da identidade nacional. Esse objetivo, particularmente, tem sido objeto de algumas polêmicas: à acusação de ingenuidade e falta de senso crítico das abordagens tradicionais, sucede em grande parte das vezes uma perspectiva crítica destrutiva, iconoclasta, que não deixa nada no lugar do sentimento nacional que se propõe superar. Se, por um lado, não é o caso de aceitar as abordagens acríticas, valorizadoras de datas, fatos e personagens da classe dominante, por outro não se trata de simplesmente demolir esses valores, mas de substituí-los por uma versão mais democrática e popular da identidade coletiva no tempo. Sem algum sentimento positivo de pertença à nação, inviabilizam-se valores políticos (e não apenas morais) como a solidariedade e o senso de responsabilidade e colaboração com a coletividade; por sua vez, a ausência desses valores não compromete apenas os projetos conservadores, mas quaisquer projetos de sociedade.

O que se projeta como objetivo e ideal no ensino de História e na escola em geral é a associação dos educandos a uma perspectiva democrática, plural e aberta de sociedade, não como uma identidade à qual nos ligamos apenas pelo nascimento, por sermos registrados juridicamente como cidadãos brasileiros, mas sim como membros ativos capazes de interferir nas definições e nos rumos de nosso país, longe de prestarmos fidelidade cega e acrítica aos líderes nacionais em cada momento. Está presente aqui a ideia de que uma nação é um conjunto de pessoas que têm suas diferenças, mas também têm uma identidade dada pela opção de participar de um mesmo corpo político, sem perder de vista a identidade fundamental de seres humanos, a partir da qual traçamos relações fraternais e generosas com os outros países.

O ensino de História pretende construir nos cidadãos uma postura de sujeito ativo e participante decisivo nas decisões institucionais, comunitárias e mesmo nacionais. A ideia de que a História é a tarefa de grandes homens não colabora para a formação dessa postura, mas sim para uma perspectiva passiva e individualista, na qual o cidadão age apenas como espectador.

Esse sujeito deve ser capaz de avaliar e compreender as determinações, condicionamentos e possibilidades de ação na História. Somente com esses pressupostos, será capaz de agir de modo autônomo, em vez de ser massa de manobra ou "figurante" nas grandes questões de nosso tempo. É evidente que essa postura deverá ser desejada e assumida pelo indivíduo, porque não há como impor a alguém a condição de sujeito; isso seria uma contradição completa.

Relatividade cultural e relativismos – Faz parte da tarefa educativa da História permitir que se perceba a historicidade e a relatividade de toda instituição, narrativa ou opinião. Os próprios juízos sobre a História só poderão ser entendidos dentro do contexto, interesses e sujeitos que os originaram. Entretanto, isso não pode conduzir à conclusão de que não há nenhuma verdade capaz de ultrapassar o ponto de vista particular e relativo. Embora possamos considerar superada a ideia restrita de que há um conhecimento ou uma verdade absoluta e universal, isso não exime a ciência de buscar a objetividade possível, as evidências e a construção de consensos provisórios e certos – embora temporários e suscetíveis a novas descobertas e interpretações. Não podemos mais pensar a verdade em termos absolutos, e não podemos nos contentar com a ideia de que a verdade é tão somente relativa. A saída é pensar a verdade como uma produção relacional, ou seja, estabelecida no consenso possível entre as diferentes posições. No ensino, é importante garantir que o aluno diferencie aquilo que é evidência, aquilo que já se consolidou na forma de consenso, e o que é passível de interpretações distintas ou mesmo polêmicas. Por isso, tanto quanto possível, o ensino de História não se resume a uma enunciação de dados e narrativas, mas pode e deve contemplar também os processos de construção desses dados e narrativas, de modo a permitir que o alunos os avalie e julgue.

3 O ENSINO DE HISTÓRIA EM MOVIMENTO

Nas últimas décadas, as discussões contemporâneas no campo da didática da História (ou da metodologia do ensino-aprendizagem de História) se desenvolveram e se tornaram bastante complexas. No Brasil não foi diferente. Há uma ampla e crescente gama de estudos universitários sobre o tema, e grande parte dos materiais em que constam esses debates está acessível em anais de eventos publicados em papel ou na internet, e em periódicos tradicionais ou *on-line*, além de livros.

A partir de estudos inicialmente desenvolvidos por pesquisadores como Marcos Silva, Elza Nadai, Circe Bittencourt, Kátia Abud, Ernesta Zamboni e outros, o período pós-regime militar brasileiro foi marcado pela busca de novos rumos, diante da necessidade de refazer a disciplina, que havia sido atacada pelos governos como forma de levar à escola a Doutrina de Segurança Nacional. Além disso, buscava-se trazer de volta a História, resgatando-a dos Estudos Sociais. Tratava-se de buscar novas perspectivas em termos de conteúdos, métodos e fundamentos do ensino da disciplina, adaptando-a às necessidades de formação para a cidadania em um novo tempo democrático.

De lá para cá, os estudos se aprimoraram e se especializaram, alcançando espaço na pós-graduação das universidades brasileiras e influenciando fortemente políticas públicas para a educação, como currículos e programas.

Atualmente, a abrangência temática desse campo de investigação envolve todas as esferas do trabalho pedagógico com a História: currículos e programas, formação de professores, recursos para o ensino, linguagens alternativas, aspectos cognitivos, culturais e ideológicos da aprendizagem, estudos sobre o livro didático, formação de identidades, usos do passado e mesmo a história do ensino de História. Entre os conceitos que têm fecundado na área podemos destacar os de "saber histórico escolar" (vinculado à perspectiva da "cultura escolar") e "consciência histórica". O primeiro, conforme já vimos anteriormente, destaca o aspecto produtivo e criativo, em termos do conhecimento, da cadeia educativa que envolve a História, e abre a possibilidade de encarar o professor como um intelectual especializado e envolvido com uma forma particular de saber.

O conceito de consciência histórica, por sua vez, adiciona às análises educacionais a ideia de que a formação histórica do aluno não se resume à escola, e não depende somente dela, mas começa e permanece, ao longo de toda a vida, ligada às realizações práticas e às interpretações da História que brotam das famílias, instituições e meios de comunicação. O principal efeito dessa perspectiva é reforçar a ideia de que a História ensinada na escola não é a única fonte de informação histórica do aluno, e que portanto é indispensável a formação de ferramentas mentais analíticas, capazes de qualificar o juízo que o indivíduo faz do tempo, produzindo sua orientação temporal.

Os debates atuais sobre o ensino de História podem ser encontrados facilmente em livros e revistas, mas também através da internet, em sítios como o Banco de Teses e Dissertações da Capes (www.capes.gov.br), o Scielo (www.scielo.br), o sítio da Associação Nacional de História (www.anpuh.org) e da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (www.anped.org.br), entre outros.

História no Ensino Médio

Os educadores têm debatido a identidade (ou falta de identidade) do Ensino Médio no Brasil ao longo das últimas décadas, oscilando entre a análise de que ele deveria ter um caráter profissionalizante, ou de que se trata de uma etapa de transição não muito bem definida entre a educação fundamental e a educação superior.

No campo da aprendizagem histórica, o Ensino Médio tem o caráter de revisão do que já se viu na disciplina durante o Ensino Fundamental, mas com um desafio distinto: ver "todo" o conteúdo, com menos anos de ensino e menos aulas semanais. Essa pressão traz duas tendências diferentes: reduzir o ensino a uma passagem panorâmica, superficial e desarticulada sobre milhares de informações, ou a desistência dessa abordagem "total" e enciclopédica em busca de recortes temáticos que permitam a formação dos conceitos principais da área e a composição de ferramentas intelectuais que permitam analisar dados históricos em geral. Nesse cenário, partindo de nossa prática em sala de aula, procuramos um caminho conciliatório, se podemos usar esse termo, pelo qual buscamos manter as informações mais relevantes, para construir um domínio de conteúdos minimamente suficiente, nos preocupando ao mesmo tempo com a formação de conceitos e habilidades gerais relativas ao pensamento histórico, principalmente nas seções dedicadas a essa discussão.

Instituído pelo MEC em 1998, o Enem tem por proposta avaliar habilidades e competências, servindo-se das disciplinas escolares como instrumentos. Acreditamos ser importante para o professor refletir sobre a aquisição de tais competências e habilidades, destacadas na prova do Novo Enem de 2009 e apresentadas a seguir, e tê-las sempre em mente ao encaminhar seu curso e propor as atividades a seus alunos ao longo do ano.

Matriz de referência de Ciências Humanas e suas Tecnologias

Competência de área	Habilidades
1. Compreender os elementos culturais que constituem as identidades	H1 – Interpretar historicamente e/ou geograficamente fontes documentais acerca de aspectos da cultura. H2 – Analisar a produção da memória pelas sociedades humanas. H3 – Associar as manifestações culturais do presente aos seus processos históricos. H4 – Comparar pontos de vista expressos em diferentes fontes sobre determinado aspecto da cultura. H5 – Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades.
2. Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.	H6 – Interpretar diferentes representações gráficas e cartográficas dos espaços geográficos. H7 – Identificar os significados histórico-geográficos das relações de poder entre as nações. H8 – Analisar a ação dos estados nacionais no que se refere à dinâmica dos fluxos populacionais e no enfrentamento de problemas de ordem econômico-social. H9 – Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial. H10 – Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.
3. Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.	H11 – Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço. H12 – Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades. H13 – Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder. H14 – Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas. H15 – Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.
4. Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.	H16 – Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social. H17 – Analisar fatores que explicam o impacto das novas tecnologias no processo de territorialização da produção. H18 – Analisar diferentes processos de produção ou circulação de riquezas e suas implicações socioespaciais. H19 – Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano. H20 – Selecionar argumentos favoráveis ou contrários às modificações impostas pelas novas tecnologias à vida social e ao mundo do trabalho.
5. Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.	H21 – Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social. H22 – Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas. H23 – Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades. H24 – Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades. H25 – Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.
6. Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.	H26 – Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem. H27 – Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e(ou) geográficos. H28 – Relacionar o uso das tecnologias com os impactos socioambientais em diferentes contextos histórico-geográficos. H29 – Reconhecer a função dos recursos naturais na produção do espaço geográfico, relacionando-os com as mudanças provocadas pelas ações humanas. H30 – Avaliar as relações entre preservação e degradação da vida no planeta nas diferentes escalas.

MINISTÉRIO da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

Acesso em: 7 fev. 2013.

É notório o papel crescente do Enem como força de influência sobre os programas de Ensino Médio. O exame iniciou-se com pretensões restritas, consolidou-se ao longo de mais de uma década e está aos poucos substituindo em importância o vestibular como fator de condicionamento do ensino oferecido em nível secundário. Ele impôs ao processo uma perspectiva muito interessante, que foi a cobrança da aprendizagem da capacidade de lidar com informações de modo criativo, reflexivo, solicitando mais o raciocínio e a capacidade de operar com os conceitos fundamentais de cada área do que a capacidade de memorizar fórmulas, dados, fatos, e simplesmente identificá-los corretamente nos enunciados.

O Enem tendia a concentrar questões que mobilizavam temas mais próximos do presente, e a dispensar o conhecimento de detalhes dos acontecimentos históricos, preferindo testar a capacidade de analisar os textos dos enunciados das questões. O que se mostrou modificado a partir de 2009, devido ao novo papel que o Enem assume ao passar também a selecionar alunos para ingresso nas universidades credenciadas, é a relação com o conteúdo. Se antes o conteúdo das disciplinas tinha um lugar claramente secundário em detrimento de conceitos e capacidades de gerenciar informação, agora ele passa a ter um maior destaque. No caso da História, por exemplo, é possível perceber nas provas, também, questões que se referem de modo mais direto aos conteúdos da disciplina, sendo que, no formato anterior do exame, o conteúdo histórico aparecia bem mais discretamente, deixando o espaço central para competências e habilidades para as quais o estudo da História teria contribuído para formar. Por isso, optamos por uma obra que equilibre competências e habilidades com conteúdos, procurando conciliar a interpretação, a análise crítica, a discussão de diferentes pontos de vista com a narrativa de processos históricos centrais para a compreensão da nossa vida, como é o caso do século XX e início do século XXI.

4 AS PARTES COMPONENTES DA OBRA

Os volumes

A coleção é composta de três volumes.

O **primeiro volume** contém três unidades. O princípio de uma História que recupera o papel do conjunto da humanidade em vez de um olhar eurocêntrico está presente na estrutura das unidades. A primeira delas, por exemplo, é chamada de "Os primeiros agrupamentos humanos". Com isso, pretendemos favorecer a ideia de que há um momento em que toda a humanidade se organizava em pequenos grupos (pelo menos no princípio). Ao recuperar tantas capacidades que os primeiros seres humanos tinham, procura-se ressaltar uma visão antropológica, ou seja, capaz de apreciar culturas contemporâneas de pequenos grupos e tecnologia pouco complexa sem a pretensão de medi-las de acordo com os parâmetros de nossa cultura. O princípio de integrar nossa história e a história geral aparece, por exemplo, na preocupação de contextualizar o que futuramente chamaríamos de continente americano no Paleolítico e Neolítico. A dedicação de uma unidade toda a esse tema expressa a importância que lhe atribuímos.

A Unidade 2 é chamada de "Civilizações antigas". Nela procuramos destacar o papel que tiveram as experiências em uma outra forma de organização humana, que são as civilizações, capazes de organizar pessoas em grande número, e responsáveis pelo surgimento de uma ordem institucional cujo conceito é importante para nós até hoje: o Estado. As cidades, seu surgimento e desenvolvimento, sua relação com as civilizações e suas marcas para a contemporaneidade são um tema constante e gerador de reflexões, sobretudo nessa unidade. **Civilização** não é tratada como uma categoria evolutiva, como algo que supera a experiência da vida em pequenos grupos, mas como uma outra forma de viver, articulada com novas condições que foram se colocando para parcelas da humanidade e interferiram profundamente sobre a forma da vida social no presente. Não nos limitamos aos esquemas clássicos sobre o assunto e procuramos dar um panorama um pouco mais global da experiência civilizatória, trazendo também os casos do extremo Oriente, África e América. Mantém-se a perspectiva de garantir que o aluno conheça as fontes do conhecimento que ele está partilhando, e por isso estão postos muitas vezes em boxes sobre a construção do conhecimento, a metodologia da História e sua relação com outras disciplinas no campo do conhecimento humano.

A Unidade 3 é chamada de "A Europa, periferia do mundo". Mais que falar sobre a Idade Média, procuramos dar um panorama mundial desse período e demonstrar as várias e distintas lógicas presentes em um mesmo momento, muitas delas não "cabendo" nesse recorte cronológico europeu de cerca de mil anos. Destacamos que, enquanto o que chamamos de Europa se fechava sobre si mesma buscando um novo equilíbrio de vida, religião e produção, outras experiências levavam à expansão econômica, especificamente comercial, e ao desenvolvimento da ciência, técnica e cultura no Oriente, especialmente no Islã. Procuramos os elos que integram a História, por exemplo, na presença muçulmana na Península Ibérica, que marcaria o futuro Brasil e a futura América Latina. Sempre que possível, reunimos texto didático e documentos históricos, além de trechos de textos historiográficos, para que os conhecimentos possam ser trabalhados multidimensionalmente.

O **segundo volume** é aberto pela unidade chamada "Europa, centro do mundo", que se dedica ao processo de construção da modernidade baseado em um mercado cada vez mais global, capitaneado por alguns dos países europeus. Nesse momento, a história da África é discutida a partir do conceito de diáspora africana, que procura entender o importante fenômeno

da escravidão no contexto da criação do mercado atlântico e da interferência europeia sobre o continente africano. O professor deve destacar os processos de resistência dos escravos, mas também os processos que geraram a cultura brasileira, na qual a contribuição africana não é apenas mais um item, mas um dos alicerces que a estruturam. Também procuramos destacar que, no contexto da criação da modernidade, a criação da América Latina é uma consequência. É importante o professor lembrar aqui que os traços comuns entre a América Hispânica e a Portuguesa são as bases de nossas proximidades.

O segundo volume é completado com a unidade "Para entender nosso tempo: o século XIX". Procuramos tratar conjuntamente todas as revoluções – políticas, sociais e econômicas – que, embora cronologicamente anteriores ao século XIX, geram todas as estruturas que vão explicar esse primeiro momento da contemporaneidade. Novamente, procuramos tratar de modo integrado as perpectivas de história europeia, americana e da África e Oriente.

O **terceiro volume** é claramente dedicado ao século XX e início do XXI, dada a importância crucial do seu estudo para que a História aprendida seja utilizável na vida política, social e de trabalho dos alunos que estão concluindo o Ensino Médio. Nas suas unidades, "Para entender nosso tempo: o século XX " e "Do pós-guerra ao século XXI", procuramos manter os princípios que nortearam a obra até aqui, privilegiando as narrativas que informam o leitor sobre os acontecimentos que constituem o presente da humanidade.

Estrutura da obra

A obra está organizada em unidades e capítulos. Na página de abertura das unidades, há sempre uma imagem sugestiva e um breve sumário de seu conteúdo, que devem ser explorados com os alunos.

Cada unidade começa com a seção ***Discutindo a História***. Ela tem o objetivo de levantar a questão de como se construiu o conhecimento histórico que os alunos vão estudar. Ela retira os assuntos de sua redoma de pretensa objetividade e evidencia métodos, teorias e informações adicionais sobre o trajeto que os temas fazem, desde o surgimento, como foco de interesse para pesquisa, até se constituírem em temas a serem ensinados nas escolas.

Pretende-se que os alunos tenham a oportunidade de notar que a discussão sobre como se constitui o discurso da história é uma forma de compreender a história que nos diz respeito, a história vivida.

Sugerimos aos professores que discutam o texto dessa seção em **aula dialogada**, levantando os conhecimentos prévios dos alunos e debatendo os interesses envolvidos no discurso histórico. Destacar o fato de que as versões sobre acontecimentos históricos nunca são inocentes e isentas, constituem apenas olhares sobre a história vivida. O papel do ensino de História, buscando abordagens que apresentam e desvendam variados enfoques, estimula a análise e o desenvolvimento crítico. Esse é a parte da obra que irá permitir esse tipo de discussão. No decorrer do estudo dos capítulos, caberá ao professor eleger os momentos em que esses tópicos poderão ser retomados e estabelecer as relações. Em alguns capítulos, sempre que possível e oportuno, retomamos essa discussão, contextualizando e relativizando os instrumentais teóricos utilizados na construção do texto.

Abrindo cada um dos capítulos, temos a seção ***Para pensar historicamente***, que objetiva estabelecer eixos para reflexão do assunto a ser estudado e algumas possíveis relações entre presente e passado, vinculando-o com o cotidiano dos alunos. Essa seção oferece ao professor a oportunidade de realizar um diagnóstico do conhecimento prévio que eles detêm sobre os assuntos. Ela deve ser trabalhada também em forma de aula dialogada, pois, assim como a seção ***Discutindo a História***, se destaca do restante do capítulo – é mais um recurso para que professor e alunos reflitam e discutam. Também neste caso, caberá ao professor selecionar no capítulo os momentos em que esses pontos serão retomados. Procuramos sempre que possível, propor atividades que resgatem os temas dessa seção.

Os capítulos apresentam a matéria de forma cronológica, sempre que possível. Imagens e boxes com informações complementares procuram enriquecê-la e criar quebras de leitura que visam auxiliar o aluno em seu estudo. O texto dos capítulos não trata sistematicamente das discussões levantadas nas seções iniciais, pois acreditamos que isso foge ao perfil de manual didático que pretendemos. Nessa fase de estudo, é importante que o aluno saiba que essas questões sobre o saber historiográfico existem, reflita sobre elas e as tenha presentes; no entanto, submeter cada tópico do conteúdo a uma análise desse tipo poderia mais confundir o aluno do que ajudar. Por isso, frisamos que essa tarefa caberá ao professor, que é o condutor do processo e saberá o melhor momento para retomar essas análises e de que forma, dependendo da realidade de cada turma de alunos. Por outro lado, isso não significa que apresentamos a matéria de forma estanque, nem os conhecimentos históricos como uma única verdade. Há constantes relativizações e, principalmente nos boxes, procuramos, quando pertinente, trazer algumas análises historiográficas para o primeiro plano, na medida em que nos pareceu mais adequada para assimilação pelos alunos.

As **atividades** da obra estão dispostas no final e às vezes também ao longo de cada capítulo, levando-se em conta o tamanho do capítulo ou a pertinência do tema. São elas:

- ***Questões interdisciplinares*** – atividades variadas presentes no corpo do capítulo ou na própria seção *Exercícios de História* que fazem relação da História com outras disciplinas e áreas do conhecimento. Visam promover a integração do saber histórico com o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas.
- ***Exercícios de História*** – apresenta atividades variadas, incluindo leitura, reflexão, interpretação de textos e análise de imagens variadas, documentos, elaboração de textos, pesquisas. O nome da seção pretende justamente ressaltar que cada atividade solicitada constitui em si mesma exemplo da **prática** do historiador, um **exercício** de História propriamente dito. Pretende abrir caminho para reflexões, questionamentos e discussões. Nessas atividades tentamos criar condições para que o aluno perceba: primeiro que a História ensinada na obra e na escola não é a única fonte de informação que ele tem disponível (realizações práticas e interpretações da História que brotam das famílias, instituições e meios de comunicação também são consideradas); segundo, que a História está em permanente construção.

- *Para recordar/Esquema-resumo* – presente em todos os capítulos, esses esquemas ajudam a marcar algumas das principais passagens do assunto estudado. Traz em geral uma ou duas atividades com questões objetivas que visam exercitar não só a leitura do esquema, mas também a elaboração de textos, como síntese dos tópicos significativos do capítulo.
- *Questões & testes* – no final de cada unidade do livro apresentamos uma seleção de questões de grandes vestibulares nacionais e também do Exame Nacional para o Ensino Médio (Enem), que podem servir para novas atividades dos alunos. Estão divididos por capítulos.

Estrutura deste Manual do Professor

Este Manual oferece a você, professor, alguns subsídios que podem ser úteis na utilização desta obra em seu curso. Além da parte introdutória, ela contém:

- Dois textos, um sobre a ***avaliação*** e outro sobre o ***adolescente*** e o estudo de História, nos quais compartilhamos algumas ideias com os colegas professores. Um convite à reflexão sobre nossa prática.
- *Indicações bibliográficas*, selecionadas para o professor.
- *Atividades integradoras de História, Geografia, Filosofia e Sociologia* – essa seção apresenta propostas de atividades que integram as disciplinas, em conexão com as demais áreas do conhecimento. Ela atende às orientações curriculares para o Ensino Médio, que destacam as necessárias articulações entre as dimensões temporal e espacial, aproximando e integrando análises sobre os processos sociais e históricos e a espacialidade de diferentes eventos e fenômenos em diferentes escalas geográficas. Também permite compreender, construir e relacionar importantes conceitos utilizados na Filosofia e Sociologia. A partir das proposições da seção, o aluno poderá ainda desenvolver competências gerais e das ciências humanas, associadas ao domínio de uso de diferentes linguagens, à leitura e produção de textos em diversos gêneros, à leitura e interpretação de mapas, cartas e iconografias, favorecendo o trabalho coletivo, interdisciplinar e contextualizado.
- *Metas e orientações* – para cada capítulo essa seção traz sugestões sobre o encaminhamento do conteúdo. Contém ainda:
- *Indicações para aprofundamento do tema (bibliografia sobre ensino e historiografia; videografia; endereços eletrônicos)*
- *Sugestões de abordagens interdisciplinares*
- *Pequena seleção de textos*
- *Comentários das atividades*
- *Atividade complementar para a unidade*

  A interdisciplinaridade tem sido um fator cada vez mais importante no aprendizado em geral, e no aprendizado da História em particular. Isso porque se sabe que o conhecimento é um só, embora o processo de desenvolvimento da ciência e do ensino tenham fragmentado o saber em áreas para melhor abordá-las. O movimento do ensino deve ser o de reencontrar as ligações entre essas partes do saber. Por esse motivo, esta obra preocupou-se, no Manual, em apresentar alternativas para o professor adequar à sua realidade. Além das propostas de Atividades integradoras, a cada capítulo, encontram-se sugestões de temas para o trabalho interdisciplinar, que podem ser propostos aos outros professores e/ou desenvolvidos paralelamente. Em outras palavras, mesmo que a realidade da escola dificulte projetos conjuntos (que são o ideal), nada impede que os próprios professores se encarreguem de relacionar seus conteúdos com os de outras áreas, promovendo assim uma integração entre as disciplinas.
- *Reflexões sobre a prática pedagógica* – seção com seleção de artigos de interesse do professor.

5 SOBRE A AVALIAÇÃO DE ALUNOS (E DE PROFESSORES)

Todas as características que viemos trabalhando ao longo dessa parte do Manual do Professor impõem uma reflexão adicional sobre o tema da avaliação. De fato, já vai longe o tempo em que a avaliação era a verificação mecânica e classificatória da aprendizagem. Acreditamos que a avaliação não deve medir apenas a assimilação mecânica dos conteúdos, mas também a aplicação de habilidades e competências diversas.

Uma avaliação nos moldes tradicionais, com ênfase quase absoluta em provas mensais ou bimestrais, não deve ser o parâmetro. Embora tendo sua importância e validade, acreditamos que esse meio seria complementar a todo o processo e que o núcleo principal da avaliação decorreria da participação e do envolvimento dos alunos em discussões em sala de aula e na realização das atividades propostas.

Convocar os alunos, individual e coletivamente, para elaborar os conceitos gerais da avaliação (que incluiriam as dimensões conceituais da disciplina, mas também posturas e comportamentos individuais, das equipes e da classe como um todo) poderá servir para aferir o rendimento conseguido em sala de aula e preparar o caminho para os trabalhos seguintes. Dessa forma, aprimoram-se a atuação e as conquistas dos alunos e dos professores.

A coleção pretende dar condições para que o professor possa utilizar o processo de ***avaliação contínua*** (ao longo de todos os módulos do curso) para verificar o que o aluno realmente apreendeu. As diferentes atividades propostas são úteis para esse tipo de avaliação. Ao professor caberá também avaliar as próprias estratégias escolhidas para o seu curso e a necessidade ou não de rever procedimentos.

Nas exigências do Enem, que por sua vez expressam as exigências do mercado de trabalho e da participação cidadã na atualidade, não basta à avaliação recuperar dados que o

aluno tenha retido, mas verificar o desenvolvimento de capacidades cognitivas, domínio e aplicação de conceitos.

Além da avaliação contínua, temos também a possibilidade da avaliação diagnóstica, que consiste no uso dos instrumentos de avaliação como recurso para verificar o desenvolvimento do aluno e seu sucesso em cada um dos objetivos propostos. Essa perspectiva de avaliação pressupõe a existência de objetivos que vão além de meramente "passar o conteúdo" e depois verificar se ele foi assimilado ou não. Tais objetivos têm caráter de conquistas cognitivas progressivamente mais complexas, mais do que uma restituição de informações fornecidas em aula. Dessa forma, a avaliação irá constituir para o professor e o aluno uma oportunidade de correção de rumos pessoais e do grupo, no ensino e na aprendizagem, permitindo que o processo todo possa ser repensado continuamente, tendo em vista o seu aperfeiçoamento constante. Dentro dessa perspectiva, retira-se da avaliação a função de reprimir o aluno indisciplinado ou de classificar os alunos, estabelecendo identidades fixas de "bons" e "maus" estudantes, como rótulos que podem se fixar indefinidamente. Ao contrário, o esforço será para desenvolver no aluno uma disciplina pessoal de estudos que se manifeste de dentro para fora, paulatinamente.

Para atingir as metas de uma avaliação de caráter diagnóstico, os instrumentos utilizados, além de terem seus objetivos previamente expostos, de modo que se tornem claros e consensuais para todos os envolvidos, devem ter seus critérios de correção explorados exaustivamente. Isso é tanto mais necessário quanto mais abertas forem as questões, e as questões abertas são muito importantes para o desenvolvimento das capacidades cognitivas mais complexas e sofisticadas. Por exemplo, ao solicitar um posicionamento pessoal quanto a um tema em estudo, o professor deve indicar quais são os parâmetros de argumentação e fundamentação aceitáveis, tais como levar em conta as evidências documentais disponíveis, considerar as limitações ou características do pensamento de época, sustentar aspectos éticos e humanísticos na argumentação e assim por diante. Dessa maneira, nem professor nem aluno ficam reféns de visões egoísticas ou pareceres meramente impressionistas, como o popular "achismo".

Em avaliação, o critério claro de correção é importante para que se desenvolvam conhecimentos e opiniões fundamentadas, de modo a permitir que progressivamente os alunos superem pontos problemáticos do senso comum, como preconceitos e perspectivas superficiais.

A avaliação que permite a criatividade do aluno é importante para a superação do que Paulo Freire chamou de "educação bancária" e Ausubel chama de "aprendizagem mecânica", ou seja, aquela composta principalmente de conteúdos que se aprendem por repetição constante e técnicas de memória, mas não chegam a constituir um todo significativo e aplicável à vida, e cujo destino, ao longo dos anos (meses ou dias) é desaparecer quase por completo. Instrumentos que incentivem a criatividade, a resolução de problemas e o levantamento de informações que sejam aplicadas na criação de novos enunciados, são benéficos a uma fixação do aprendizado não só em termos de conhecimento histórico, mas de um saber-fazer que será útil no cotidiano do cidadão, filtrando as informações necessárias às suas decisões.

As exigências educacionais contemporâneas, que são significativamente expressas no modo como o Enem avalia o aluno, caminham para encorajar e sustentar uma avaliação que permita analisar o desenvolvimento das capacidades de operar o conhecimento, aplicar conceitos e resolver problemas, mais do que reter informações. As informações e os dados são voláteis e passíveis de desatualização, e o mais importante que o aluno deve saber em relação a eles é como recuperá-los, buscá-los e reencontrá-los. As extensas bases de dados tradicionais e virtuais amplamente disponíveis devem ser apropriadas para a função de liberar o tempo e os recursos intelectuais do aluno para tarefas mais significativas. A memorização de conteúdos pode ser vista como ponte para o processo reflexivo, para o desenvolvimento de raciocínios, e não como um fim em si. Também por esse motivo, é necessário pensar em formas de avaliação diversificada, que não se reduzam a testes periódicos escritos (provas), mas que avancem para o cotidiano.

Nas avaliações, professores e alunos podem beneficiar-se de uma linguagem coloquial, que introduza com detalhe e clareza o que se pede, investindo em situações-problema, abusando de textos introdutórios, fontes, textos e figuras para análise. É possível esperar melhores resultados com orientação clara e com o uso de verbos e explicações que apontem com precisão o que se espera do aluno. Assim, é possível requisitar as mais variadas capacidades, das mais simples (classificar, associar, identificar) às mais complexas (estabelecer relações, comparar, levantar hipóteses, avaliar, propor soluções). Obviamente, para que sejam avaliadas, devem ser exercitadas: o que é avaliado nas provas é o que se vivencia durante as aulas, e o que se vivencia durante as aulas pode e deve ser objeto de avaliação continuada.

Outro elemento cotidiano no ensino são as pesquisas demandadas como tarefa, fora de sala de aula. No passado, os alunos copiavam trechos de livros ou enciclopédias para atender às solicitações de pesquisas de seus professores. Atualmente, dada a disponibilidade quase ilimitada da internet, inclusive para os estratos mais desfavorecidos da população (as *lan houses* em bairros de periferia e favelas são um fenômeno crescente), a tendência é que esteja facilitada e generalizada a pesquisa de temas pelo "método Ctrl+C/Ctrl+V", ou seja, digitar o tema em servidores de busca, selecionar, copiar e colar os textos. Essa prática não obriga nem que se leia o que se colou no documento entregue ao professor e é uma prática completamente inócua. Exigir trabalhos escritos à mão não é uma solução e impõe um retrocesso técnico que chega às raias do insuportável para o aluno. Uma saída possível é propor trabalhos que não se esgotem na apresentação de informações, mas que exijam a compreensão, por meio de problemas a serem resolvidos com o uso da informação em foco, de formulações da pesquisa com uma ou mais perguntas, da solicitação de dados ou opiniões diferentes que sejam comparados e da elaboração de uma conclusão.

Com a disponibilidade de sítios de internet que armazenam programas de televisão, gravações em vídeo, trechos de filmes, etc., é possível propor pesquisas nas quais o aluno extraia informação de temas disponíveis em reportagens ou

entrevistas, por exemplo, e redija sua pesquisa a partir daí. Enfim, é possível reverter o mau uso dos recursos de informação para a pesquisa escolar, mas, para isso, a pesquisa tem que ter um caráter operatório, da mesma forma que a aula e a avaliação de História.

As atividades devem desenvolver habilidades de linguagem, capacidade de relacionar, analisar, interpretar dados, fatos, situações e modelos explicativos. Ao mesmo tempo, elas devem visar à produção de trabalhos individuais e coletivos, que permitirão avaliações diferenciadas.

Cabe ao professor ainda mobilizar os alunos no processo de **autoavaliação**, do qual devem fazer parte não só uma autorreflexão, mas os comentários feitos pelos colegas de sala.

No final, importa saber – e avaliar – o preparo dos estudantes para entender o mundo em que vivem e no qual devem atuar e interferir de modo mais preparado e consciente.

6 SOBRE O ADOLESCENTE APRENDENDO HISTÓRIA

Considerando que a obra que o colega professor ou professora tem em mãos destina-se principalmente a alunos na faixa dos 15 aos 17 anos, é interessante levar em consideração algumas das possibilidades e demandas dos adolescentes nessa faixa de idade. Nesse período, o indivíduo está passando por um processo de desconstrução da ideia de mundo e de vida que tinha até então e reconstruindo-a a partir de uma nova perspectiva. Por isso, apresentamos aqui algumas impressões que talvez possam ajudá-lo a refletir sobre o assunto e sobre a prática em sala de aula. É claro que na coleção há conteúdos e atividades que poderão ajudá-lo nessa tarefa, mas estamos nos referindo mais a ter consciência, como educadores, dos problemas e traçar caminhos para enfrentá-los.

Em nossa sociedade, a adolescência é assimilada como um momento de crise. De fato, o adolescente tem três perdas fundamentais, que são a perda do corpo infantil, a perda dos pais tal como eram vistos na infância (heróis e garantidores de segurança, amor e certezas) e a perda do papel social que se tinha na infância. O adolescente terá que lidar com um novo corpo, com uma nova relação com os pais, de cujo papel social se aproxima, e com um novo papel social construído para si próprio. Para os alunos do Ensino Médio, o futuro próximo traz a perspectiva da profissionalização ou do concurso vestibular, ritos de passagem para as bordas da vida adulta, e a educação acaba ocupando um papel central nas preocupações da maioria deles.

Um elemento importante nessa etapa é a exploração da ideia de projeto de vida. Com a consolidação do pensamento abstrato, o futuro torna-se não apenas possível, mas representação de algo próximo e manipulável. Para o adolescente, o projeto de vida, a projeção do futuro, é um elemento central das suas preocupações, e nesse momento se consolidam as impressões que estão na base das decisões essenciais que o sujeito vai tomar. Ora, dentro do conceito de consciência histórica (Rüsen, 2001), essa reflexão sobre o sentido do tempo e da História, e o estabelecimento de decisões sobre a ação a desenvolver no futuro a partir de um *superavit* de intencionalidade é o que caracteriza o pensamento humano e, por excelência, o pensamento do adolescente.

O projeto de vida é, então, uma oportunidade valiosa para o ensino de História interferir seja na construção das suas bases – a interpretação do sentido do tempo humano e das possibilidades de futuro –, seja na formação dos compromissos com a coletividade a partir do estudo dos resultados históricos da participação consciente/protagonista, da participação submissa ou manipulada e da apatia das pessoas nos processos históricos de seu tempo.

Ao pensar nos projetos de vida, há a possibilidade de refletir sobre o sujeito dessa elaboração. O adolescente pode ter a oportunidade de medir o quanto há de revisão e crítica do mundo adulto, e quanto há de reprodução acrítica desse mesmo mundo nas coisas que projeta para si mesmo. Ou seja, quanto há de determinação e quanto há de possibilidade, quanto há de reflexão e quanto há de cópia, quanto há de crítica e quanto há de conformismo. Como os grandes e fundamentais questionamentos da adolescência irão encarnar na visão de futuro desses indivíduos? Alguns estudos (referenciados em Liebesny; Ozella, 2002, por exemplo) têm demonstrado que o adolescente brasileiro tende a projetar a si mesmo reproduzindo o mundo adulto que vivencia no lar. Não tem sido capaz ou interessado em rever essas projeções que são heterônomas, ou seja, determinadas externamente a ele, à sua visão de si mesmo no futuro.

No contexto da adolescência, está presente a necessidade de os educadores desenvolverem projetos amplos no sentido de incentivar alguns valores:

> *– a construção de relações de mutualidade, de alteridade, reconhecimento de si e do outro;*
> *– a reflexão sobre os próprios atos, suas razões e consequências, levando à conscientização de si no processo de construção da realidade;*
> *– a reflexão sobre os conteúdos de seu projeto de vida – o lugar, a razão e a forma de trabalho;*
> *– o acesso à informação sobre as formas possíveis de trabalho, seus objetivos e alcance, de modo que o jovem possa compatibilizá-las com seu projeto de vida;*
> *– a informação sobre as formas de acesso à formação para as atividades que permitam essa atuação.*
>
> Liebesny; Ozella, 2002. p. 66.

Outro dado interessante para pensarmos nas consequências e oportunidades do fato de trabalharmos com adolescentes no Ensino Médio é a historicidade da adolescência, ou seja, a constatação de que essa fase da vida, para

além de uma situação biológica, nem sempre foi uma "fase da vida" assim tão bem delimitada. A preocupação com a idade dos pertencentes ao corpo social é uma preocupação recente, vinculada aos séculos XIX e XX; tanto é assim que historiadores indicam que não se separavam classes de alunos na segunda infância (que hoje chamamos de pré-adolescência) de alunos com idade que chamamos hoje de adolescência e juventude. Como forma de disciplina, todos eram igualmente surrados. Nesse quadro, ao contrário da nossa sensibilidade atual, o trabalho pesado em fábricas antes dos 8, 9 anos, e o serviço militar antes dos 15 anos, incluindo a presença em combate, não eram situações estranhas. Nas classes populares, principalmente, o casamento de menores de 18 anos era muito comum até a primeira metade do século XX, e ainda está presente em algumas regiões até hoje. A separação – e portanto o tratamento diferenciado – entre meninos e meninas, adolescentes e jovens só começou a acontecer no final do século XIX (Ariès, 1981), o que pode ser considerado recentíssimo do ponto de vista histórico.

A ideia de criança como ser com psicologia própria de sua idade e condição física não é universal ou atemporal, mas também histórica, e só começou a se consolidar no final da Idade Média. Por sua vez, a ideia de adolescente, ou seja, de indivíduo não mais criança, mas ainda não adulto, preparando-se para assumir a emancipação plena, é também bastante recente e criada no âmbito social. Na Psicologia, a caracterização definitiva e a institucionalização da adolescência como fase especial no processo de desenvolvimento ocorre na década de 1970! (Ozella, 2002)

Perceber a historicidade da adolescência ajuda o aluno a relativizar e historicizar sua condição no quadro geral da experiência humana no tempo, percebendo que boa parte das suas liberdades e problemas se referem à conformação atual das sociedades – que por sua vez é também histórica e portanto mutável – não constituindo apenas um fenômeno da natureza, que dita de modo definitivo as determinações, possibilidades, condicionamentos e expectativas, ao qual temos que nos conformar. É preciso esclarecer que não temos a pretensão, na obra, de dar conta dessa tarefa. Mas acreditamos que a reflexão sobre ela é fundamental para redirecionarmos nossa atuação como educadores e até mesmo utilizar os materiais didáticos sob essa perspectiva.

Além desse aspecto, é importante perceber que o fenômeno do conflito de gerações ganha espaço com a modernidade tardia, em que os jovens passam a colocar em xeque as tradições e papéis estabelecidos para eles pelos adultos. Frequentes a partir da segunda metade do século XX, os conflitos de gerações passaram a ser assimilados como um dado inevitável e inerente à vida social, que tenderia a resolver-se com a idade. Entretanto, vivemos hoje um quadro em que as novas gerações convivem com uma extensão nova da adolescência, em que pessoas com idade adulta continuam vivendo sob a dependência financeira e psicológica dos pais, ao mesmo tempo que reivindicam liberdade sexual e de relacionamentos. Ou seja, a adolescência em muitos casos invadiu a idade adulta. Por outro lado, adolescentes que se tornam pais e mães fazem com que as responsabilidades da idade adulta também invadam a adolescência. Com tudo isso, crises de identidade social acompanham hoje os conflitos de gerações.

É comum ouvirmos que vivemos uma época de desestruturação social acompanhada de uma forte confusão de valores. A sociedade moderna atravessaria uma crise de identidade que afeta de modo ainda mais significativo os jovens e adolescentes, ao mesmo tempo que se acentuam os fenômenos de violência, marginalização e comportamentos autodestrutivos, como drogadição, comportamento "suicida" no trânsito e irresponsabilidade no relacionamento sexual. Do ponto de vista do historiador, esses podem ser fenômenos periféricos de uma mudança mais profunda de identidade e relacionamento social, e por isso é útil não olhar para eles com preconceito, de modo a obter uma melhor compreensão, que não se reduza a uma lamentação saudosista e/ou moralista.

Diante de todos esses problemas, a escola não consegue dar resposta, em grande parte porque seu sistema de funcionamento é herdado do século XIX, quando ainda se pensava uma escola voltada para as elites. O próprio conteudismo, a perspectiva enciclopédica, na qual se imagina que o bom ensino é aquele em que o bom professor domina uma enchente de dados memorizáveis e o bom aluno é aquele que consegue repeti-los, é uma característica desse momento. A função da História, mais que ajudar a entender o mundo e agir nele de modo transformador, era então ajudar a retórica e permitir que o sujeito se distinguisse como portador de muitos conhecimentos. A dificuldade em romper esse modelo de ensino de História na escola tem sido objeto de diversos estudos, como os de Mario Carretero e Gonzalo de Amézola.

No quadro de crise de identidade, crise social e crise de crescimento nas quais nossos alunos estão envolvidos, deve ser clara a preocupação de lidar com uma dupla pressão sobre o ensino de História: lidar com sua tradição memorística e dar conta das demandas de orientação temporal dos alunos vivendo em uma sociedade multicultural e que tem na mudança sua maior certeza estável.

Por um lado, a História no Ensino Médio ainda tem que dar conta das exigências de abordar uma ampla gama de conhecimentos – um extrato sobre toda a experiência humana no planeta Terra! – demandados em concursos públicos, seja de caráter seletivo para cargos, seja para acesso a vagas no Ensino Superior. Por mais que mudanças introduzidas pelas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ajudem o professor a impulsionar atividades mais voltadas à interpretação e ao debate, ainda é necessário dar conta de uma massa expressiva de informações que, conforme a dose, tendem a distanciar o adolescente do estudo da História, o que o priva das oportunidades de interpretação mais acurada de seu mundo que a disciplina pode favorecer.

A outra fonte de pressão para a disciplina é exatamente a necessidade de dar respostas, explicações e elementos complementares para que os indivíduos lidem com a realidade em profunda mudança, fragmentação, deterioração do espaço público, etc. Enfim, trata-se de equilibrar a tendência da História ensinada nos moldes do enciclopedismo com o risco de ela não fazer sentido algum às populações escolares, as quais, definitivamente, não são mais as populações que originalmente usufruíram do ensino de História no século XIX, nem social nem culturalmente. Por ser originária da memória das elites, a sequência canônica de conteúdos da História pouco tem

a dizer a alunos cuja memória útil para seu cotidiano é mais vinculada à família e ao convívio comunitário local. Entretanto, essa memória familiar encontra-se bombardeada pela desestruturação das famílias (tanto o modelo usual como as novas configurações de família) e pelo desenraizamento em relação aos espaços e comunidades, em função das constantes migrações por razões de trabalho e sobrevivência. Que referenciais o aluno vai ter ao entrar em contato com os vários testemunhos dos dramas da humanidade, atitudes, costumes e formas de vida, tanto em âmbito local como global?

> *Uma identidade constrói-se a partir do conhecimento da forma como os grupos sociais de pertença viveram e se organizaram no passado, mas também da verificação da forma como se estruturam para fazer face aos problemas do presente, tendo um componente que aponta para o futuro, pelo modo como este se prepara através da fixação de objetivos comuns.*
>
> *Se o conhecimento histórico é indispensável na construção da identidade, sob o ponto de vista pedagógico-didáctico é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações, que nos permite explicar diferentes ritmos de evolução, o estudo da memória colectiva de diferentes grupos de pertença, a pesquisa das memórias locais nos seus diferentes âmbitos e durações, a reabilitação da memória do trabalho, numa sociedade ocidental que sempre ignorou ou desprezou o trabalho manual, e a memória do tempo curto, do acontecimento, que caracteriza o estudo da história do século XX.*
>
> Manique e Proença, 1994. p. 27.

Para enfrentar esses problemas, a contribuição da História é a consideração das múltiplas temporalidades e culturas, para promover a relação do aluno com as diferentes durações e sua atenção e respeito pelas diferenças de hábitos e costumes do "outro" – que tanto pode ser o distante no tempo e no espaço, quanto o vizinho, nos tempos de globalização –, e de reconhecimento das diferenças das quais se compõe um mesmo país. A identidade coletiva, como a nacional, por exemplo, não é mais a busca de uma homogeneidade ilusória, que representava apenas um pequeno grupo, mas o reconhecimento da diversidade.

Aqui é interessante fazer uma referência importante para o tema da influência do ensino de História na formação da identidade pessoal e coletiva. Referimo-nos às Leis 10.639/2003 (que institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos sistemas educativos) e 11.465/2008 (que inclui a História e a Cultura Indígena no âmbito da Lei 10.639/2003). Atentos a elas, procuramos destacar ainda mais a importância desses povos na formação do povo brasileiro e no contexto da história da humanidade. Dessa forma, o professor e o aluno não encontrarão um capítulo único sobre essas demandas, mas poderão perceber que em vários capítulos da obra há um destaque para essas contribuições, dentro do objetivo mais geral de "descolonizar" a história da humanidade e a história do Brasil. Recomendamos que os colegas professores evidenciem a contribuição civilizatória mais ampla desses povos, evitando a todo custo associá-los única ou predominantemente à escravidão e à opressão em geral, com o que não se atingiria os objetivos enunciados nessas leis. É importante que os alunos percebam que a escravidão é apenas um capítulo em uma história de milênios, nos quais as diversas culturas africanas e ameríndias estabeleceram suas marcas e contribuições para a nossa espécie.

Essas demandas identitárias estabelecidas nas novas leis que se referem ao ensino de História devem ser tratadas com a maior atenção, não apenas para valorizar as contribuições históricas de negros e indígenas na justa proporção em que aconteceram (quer dizer, sem se reduzir a um apêndice da contribuição europeia), como também para contribuir na educação étnico-racial de não negros e não indígenas. Isso favorece o desenvolvimento da tolerância, mas também, e principalmente, uma relação de respeito com manifestações culturais, políticas e religiosas com as quais os brancos têm pouco contato ou um olhar às vezes preconceituoso. Essa obra pretende contribuir para a construção desse novo patamar de uma concepção e uma atitude humanista.

Por fim, o amadurecimento cognitivo que o adolescente conquista e consolida colabora para que o ensino da História seja bem-sucedido, porque, segundo a terminologia de Jean Piaget, o estágio operatório formal (em poucas palavras, o estágio em que se adquire a capacidade mental de trabalhar a partir de elementos abstratos, não concretos) surge entre 11 ou 12 anos, aproximadamente, e encontra seu ponto de equilíbrio com a adolescência. Nessa fase, o pensamento não está mais limitado aos elementos da realidade concreta; com isso pode surgir uma nova forma de raciocinar que passe a funcionar com base em hipóteses, a partir de elementos estranhos à realidade que o adolescente vivencia, projetando o possível a novos limites. Com as hipóteses dedutivas, começa a abstração e todas as suas decorrências. Com esse incremento no potencial de reflexão é que o adolescente começa a constituir teorias ou reconstruir as teorias já existentes, que são base para destacar sua individualidade e questionar as várias facetas da sociedade que é estruturada pelos adultos. Nessa fase, tende a atribuir um poder ilimitado ao seu pensamento.

O período das operações formais facilita o trabalho da História com conceitos e teorias, daí ser possível uma maior flexibilidade ao tratar do encadeamento cronológico em cada período histórico ou no conjunto dos períodos históricos para que os enunciados sejam compreensíveis. Pensar independentemente da observação do real e do imediato é essencial para a constituição do pensamento histórico, pois as realidades de que trata a História não são mais observáveis, a não ser por meio de fragmentos que restaram do passado – os documentos ou evidências.

Nessa fase, é mais fácil navegar por períodos mais distantes do presente, e seria uma pena não aproveitar esse momento para abordar a experiência humana antes da invenção da escrita e as civilizações antigas, em função do argumento de que os alunos precisam compreender os períodos recentes, pois só lhes interessaria o presente. Por outro lado, conceitos, teorias e hipóteses não serão assimilados pelo adolescente sem que seus educadores desenvolvam uma argumentação convincente, que, por sua vez, contribuirá para que o adolescente encontre os parâmetros para a sua própria argumentação. Parte dessa argumentação passará necessariamente por exemplos concretos, por apontar as evidências materiais, uma vez que essa fase do desenvolvimento também pode ser caracterizada como a capacidade de pensar hipóteses para testá-las, indo de raciocínios lógicos e formais para o real.

7 INDICAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS PARA PROFESSORES

Sobre o ensino de História e historiografia

AISENBERG, B.; ALDEROQUI, S. (Comp.). *Didáctica de las Ciencias Sociales:* aportes e reflexiones. Buenos Aires: Paidós, 1994.

AMÉZOLA, Gonzalo de. *Esquizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Buenos Aires: Zorzal, 2007.

ARIÈS, Phillippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BITTENCOURT, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.

BLOCH, M. *Introdução à História*. Lisboa: Europa-América, 1997.

BURKE, P. *A Escola dos Annales (1929-1989):* A Revolução Francesa da historiografia. São Paulo: Unesp, 1997.

BUSQUETS, M. et al. *Temas transversais em Educação*. São Paulo: Ática, 1997.

CAMBI, F. *História da Pedagogia*. São Paulo: Unesp, 1999.

CARDOSO, C. F. S.; BRIGNOLI, H. P. *Os métodos da História*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

______. *Uma introdução à História*. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARDOSO, C. F. S.; VAINFAS, R. (Org.). *Domínios da História*: ensaio de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARRETERO, Mario. *Construir y enseñar:* las Ciências Sociales y la Historia. Madrid: Aique, 1995.

______. *Documentos de identidad*. La construcción de la memoria histórica en un mundo global. Buenos Aires: Paidós, 2007.

CERRI, Luis Fernando. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de História nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. *Revista Brasileira de História.* São Paulo, v. 24, n. 48, p. 213-231, 2004.

CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CHAUI, M. *Introdução à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1994.

CHESNEAUX, J. *Devemos fazer tábula rasa do passado? Sobre a História e os Historiadores.* São Paulo: Ática, 1995.

D'ALESSIO, M. M. *Reflexões sobre o saber histórico*. São Paulo: Unesp, 1998.

ECO, U. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

FERRO, M. *A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação:* a história dos dominados em todo o mundo. São Paulo: Ibrasa, 1983.

FONSECA, S. G. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papirus, 1993.

______. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas: Papirus, 2003.

FONTANA, J. L. *História:* análise do passado e projeto social. Bauru: Edusc, 1998.

FREITAS, M. C. (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

GAYRARD-VALY, Y. *The story of fossils:* in search of vanished worlds. Londres: Thames and Hudson, 1994. (New horizons).

GENTILI, P. (Org.). *Pedagogia da exclusão:* o neoliberalismo e a crise na escola pública. Petrópolis: Vozes, 1995.

GINZBURG, C. *Olhos de madeira:* nove reflexões sobre a distância. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GOULD, S. J. *O milênio em questão*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

HOBSBAWM, E. *O novo século:* entrevista a Antonio Polito. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

______. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JACOBY, R. *O fim da utopia*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

JENKINS, K. *A história repensada*. São Paulo: Contexto, 2001.

KARNAL, L. (Org.). *História na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.

LE GOFF, J. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1992.

______; CHARTIER, R.; REVEL, J. (Dir.). *A história nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

LIEBESNY, Bronia; OZELLA, Sergio. Projeto de vida na promoção de saúde. In: CONTINI et al. *Adolescência e Psicologia*. *Concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002, p. 61-67.

MANIQUE, A. P.; PROENÇA, M. C. *Didática da História:* Patrimônio e História Local. Lisboa: Texto, 1994.

MINISTÉRIO da Educação, SECRETARIA de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

MORAES, J. G. V. *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2002.

NOVAES, A. (Org.). *A descoberta do homem e do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

______. *Tempo e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

OZELLA, Sergio. Adolescência: Uma perspectiva crítica. In: CONTINI et al. *Adolescência e Psicologia. Concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2002, p. 16-24.

PALLARES-BURKE, M. L. G. *As muitas faces da História*. São Paulo: Unesp, 2000.

PINSKY, J. (Org.). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1997.

QUEIROZ, T. A. P. *A história do historiador*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999.

REIS, J. C. *A História entre a Filosofia e a Ciência*. São Paulo: Ática, 1999.

______. *Escola dos Annales:* a Inovação em História. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RODRIGUES, A. E. M.; FALCON, F. J. C. *Tempos modernos:* ensaios de história cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2001.

SILVA, A. L. da; GRUPIONI, L. D. B. (Org.). *A temática indígena na escola:* novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. 2. ed. São Paulo: Global/Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1998.

SILVA, C. S. B.; MACHADO, L. M. (Org.). *Nova LDB:* trajetória para a cidadania? São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade:* uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

______. *Identidades terminais:* as transformações na política da Pedagogia e na Pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

______. (Org.). *Liberdades reguladas:* a Pedagogia Construtivista e outras formas de governo do eu. Petrópolis: Vozes, 1998.

VILAR, P. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. 6. ed. Barcelona: Crítica, 1999.

WHITROW, G. J. *O tempo na história:* concepções de tempo da pré-história aos nossos dias. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

8 ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES COM GEOGRAFIA, SOCIOLOGIA E FILOSOFIA

1. “Povos indígenas no Brasil, ontem e hoje”

Atividade interdisciplinar com **Geografia**, relacionada a tema do capítulo 2, unidade 1.

Introdução

A chegada dos portugueses às terras que mais tarde vieram a ser chamadas de Brasil suscita um trabalho conjunto entre História e Geografia sobre os povos indígenas. Estimada entre 1 milhão e 10 milhões de indivíduos em 1500, a população indígena soma hoje cerca de 400 mil indivíduos, que vivem em terras indígenas ou núcleos urbanos próximos. Segundo o Instituto Socioambiental (ISA), aproximadamente 0,2% da população total do país.

A população indígena está dividida em 220 povos falantes de cerca de 180 línguas pertencentes a dois grandes troncos, o Tupi e o Macro-Jê. A situação varia bastante entre os grupos: cerca de 150 deles têm menos de mil indivíduos, enquanto outros contam com milhares de membros. O crescimento demográfico também é variável. Há também dezenas de grupos isolados. Entre os direitos coletivos mais importantes que possuem, conquistados com a Constituição Federal de 1988, está o de permanecer nas terras tradicionalmente ocupadas por povos indígenas. Conforme dados do Instituto, hoje as terras demarcadas ou em demarcação correspondem a 12% do território nacional (são microterritórios e, em alguns casos, territórios mais extensos). Para alguns, direito inalienável; na opinião de outros, significa muita terra para poucos indivíduos. Na sequência de atividades abaixo, os alunos, com o auxílio do professor, poderão problematizar a questão e refletir sobre ela.

Objetivos

- Reconhecer e avaliar os efeitos do processo de colonização do Brasil sobre a organização social e cultura dos diferentes povos indígenas.
- Ler e interpretar mapas e cartas de parques e terras indígenas no Brasil e analisar sua distribuição e extensão no território nacional.
- Ler, escrever e interpretar textos de diferentes gêneros.
- Desenvolver procedimentos de coleta, seleção e organização de dados e informações em diferentes fontes de pesquisa.

Conteúdos

Povos indígenas – Parques e terras indígenas – Culturas indígenas – Território – Estado nacional – Diversidade cultural no Brasil.

Tempo estimado

Equivalente a 4 aulas. A atividade poderá ser realizada como tarefa extraclasse.

Desenvolvimento das atividades

- Promova uma roda de conversa para avaliar o que os alunos sabem sobre a questão indígena. Ouça-os e proponha que discutam: Há muita terra para poucos indígenas no Brasil? O que significa a demarcação e regulamentação das terras para esses povos? Quais os entraves e obstáculos para que esse direito seja alcançado?
- Examine as respostas e proponha que, em pequenos grupos, os alunos façam uma pesquisa. Inicialmente, eles podem examinar, em atlas geográficos e históricos, mapas com a distribuição de parques e terras indígenas no país. Em seguida, devem levantar dados sobre grupos determinados, como população, localização, língua falada, tradições culturais, modo de vida, lutas históricas etc.
- Posteriormente, solicite aos alunos que pesquisem em jornais, revistas, livros e sites dados e reportagens sobre conflitos ou acordos emanados da criação de novas terras indígenas. Observe que, mesmo garantidas as terras, elas não estão livres de ameaças como invasões, desmatamento, contaminação de recursos hídricos. Oriente os grupos para que cada um deles se concentre em um estudo de caso, com destaque para a diversidade cultural resultante da presença de povos indígenas no Brasil.
- Os resultados do trabalho devem ser apresentados e debatidos em sala de aula, gerando quadros-síntese e dissertações individuais sobre o tema.
- Avaliação: leve em conta o conjunto da produção dos estudantes e avalie a clareza e organização dos textos orais e escritos. Considere a participação de cada aluno nos momentos individuais e coletivos e o domínio de processos e conceitos históricos e geográficos. Reserve um tempo para que a experiência seja avaliada também pelos estudantes.

Indicações de fontes para o aluno

CONSELHO Indigenista Missionário (CIMI). Disponível em: <www.cimi.org.br>. Acesso em: 11 mar. 2013.

FUNDAÇÃO Nacional do Índio (Funai). Disponível em: <www.funai.gov.br>. Acesso em: 11 mar. 2013.

IBGE. *Atlas geográfico escolar.* Rio de Janeiro: IBGE, 2004, p. 39. Disponível em: <www.ibge.gov.br/ibgeteen/atlasescolar/index.shtm>. Acesso em: 11 mar. 2013.

INSTITUTO Socioambiental (ISA). *Almanaque Brasil socioambiental.* São Paulo: ISA, 2005.

INSTITUTO Socioambiental (ISA). *Enciclopédia dos povos indígenas no Brasil.* Disponível em: <www.socioambiental.org/prg/pib.shtm#enciclop>. Acesso em: 11 mar. 2013.

MEIRELLES, José Carlos. Pela liberdade dos índios. *National Geographic Brasil.* São Paulo: Abril, ed. 109, p. 32-35, abr. 2009.

SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. São Paulo: Ática, 2008.

▶ 2. "A CONDIÇÃO DO NEGRO NO BRASIL ATUAL"

Atividade interdisciplinar com **Geografia** relacionada a tema do capítulo 3, unidade 1.

Introdução

Ao trabalhar a instituição do sistema escravista colonial na América e no Brasil, os professores de História e Geografia podem desenvolver atividades sobre a condição atual das populações afrodescendentes no país. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), publicada em 2011, o número de negros e pardos (51,3%) supera o daqueles que se declaram brancos (47,8%). Ou seja, percebe-se um forte crescimento do grupo dos que se declaram pardos. De um lado, o dado confirma as raízes históricas de nossa formação étnico-cultural; de outro, evidencia que muitos se declararam pardos, e não negros, em função de imagens e representações sociais desfavoráveis aos afrodescendentes, ainda presentes no Brasil. As populações negra e parda são maioria nos estados do Norte-Nordeste e minoria no Sul. No mercado de trabalho, pesquisas reiteram as desigualdades em relação aos brancos e a discriminação sofrida por afrodescendentes de ambos os sexos. Em geral, eles ganham menos e é mais difícil que sejam escolhidos para cargos de chefia. Outro tema polêmico a ser debatido é a implantação de um sistema de cotas para o ingresso em universidades. Para alguns estudiosos, garantir acesso aos afrodescendentes a bens e serviços coletivos é a reparação de uma injustiça histórica originada com a escravidão. Esta posição, no entanto, tem muitos opositores. Com a sequência de atividades abaixo, os alunos poderão analisar e se posicionar sobre este assunto.

Objetivos

- Reconhecer e analisar, com informações graficamente representadas, a condição atual das populações negra e parda na sociedade brasileira.
- Reconhecer, compreender e avaliar medidas e políticas compensatórias em favor de populações pobres e/ou afrodescendentes.
- Ler, escrever e interpretar textos de diferentes gêneros.
- Desenvolver procedimentos de coleta, seleção e organização dados e informações em diferentes fontes de pesquisa.

Conteúdos

Escravidão no Brasil – Distribuição da população brasileira – População afrodescendente – Indicadores sociais e econômicos – Preconceito – Racismo – Discriminação.

Tempo estimado

Equivalente a 6 aulas. A atividade poderá ser realizada como tarefa extraclasse.

Desenvolvimento das atividades

- Inicialmente, convide os alunos a refletir sobre o tema. Divididos em pequenos grupos, eles poderão escolher tópicos para pesquisa e elaboração de um painel. Sugira, por exemplo, os seguintes subtemas: as lutas e a resistência dos negros no Brasil colonial; a situação dos negros no contexto da Lei Áurea; as comunidades descendentes de quilombolas; arte, religião e cultura afrodescendente; os negros e o mercado de trabalho; racismo e discriminação; as cotas raciais; o ativismo político negro, etc.
- Oriente-os na busca, coleta, seleção e organização de dados, textos e imagens. Sugira-lhes que pesquisem publicações com retratos do Brasil colonial, relatos e documentos sobre escravidão, os quilombos e a resistência negra, a produção cultural no país, pesquisas demográficas, etc. Coletar depoimentos atuais também pode enriquecer o trabalho.
- Solicite que os grupos organizem quadros-síntese sobre o tema, selecionando as informações mais relevantes para um debate. Os painéis devem ser compostos por textos, mapas, fotografias, pinturas e imagens diversas. Peça aos alunos que organizem um roteiro de apresentação dos resultados, definindo tempo e espaço para a exposição e o debate.
- Encerradas as apresentações, promova um debate coletivo e organize com os alunos um texto com as principais considerações e conclusões da classe. Considere a possibilidade de expor os resultados a toda escola. Ao final, solicite dissertações individuais sobre a condição dos afrodescendentes hoje no Brasil.
- Avaliação: organize um quadro com objetivos e expectativas de aprendizagem referentes a conteúdos temáticos, conceitos e habilidades trabalhados na atividade. Formule critérios de avaliação sobre a participação nos trabalhos coletivos, anotando cumprimento de prazos e tarefas. Adote também critérios para avaliar a produção de textos e os painéis. Examine a participação de cada estudante nas tarefas individuais e reserve um tempo para que a turma avalie a experiência.

Indicações de fontes para o aluno

CENTRO de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT). Disponível em: <www.ceert.org.br>. Acesso em: 11 mar. 2013.

DIÁLOGOS contra o racismo. Disponível em: <www.dialogoscontraoracismo.org.br>. Acesso em: 11 mar. 2013.

DIEESE. *Mapa da população negra no mercado de trabalho*. Disponível em: <www.dieese.org.br/esp/negro.xml>. Acesso em: 11 mar. 2013.

IBGE. Censos demográficos, contagem da população, (PNAD). Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 11 mar. 2013.

ITAÚ Cultural. Pinturas de Jean Baptiste Debret. Disponível em: <www.itaucultural.org.br/AplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=670&cd_item=2&cd_idioma=28555>. Acesso em: 11 mar. 2013.

MOURA, Clovis. *História do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1989. (Princípios)

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma L. *Para entender o negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2007. (Viver, Aprender-EJA)

O ESTADO de S. Paulo. Especial PNAD 2008. Disponível em: <www.estadao.com.br/especiais/pnad-2008-pre-crise-desempenho-era-recorde,71625.htm>. Acesso em: 11 mar. 2013.

PROGRAMA das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Programa de combate ao racismo institucional. Disponível em: <www.pnud.org.br/projetos/pobreza_desigualdade/visualiza.php?id07=235>. Acesso em: 11 mar. 2013.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O que é racismo*. São Paulo: Brasiliense, 1987 (Primeiros Passos).

Vídeos e filmes

Vista a minha pele. Direção: Joel Zito de Araújo. Brasil, 2003. (15 min). Paródia da realidade brasileira, em que negros e brancos são mostrados em posições sociais invertidas. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=fNssyjM3_Y8>. Acesso em: 11 mar. 2013.

A negação do Brasil – o negro na telenovela brasileira. Direção: Joel Zito de Araújo. Brasil, 2001. (91 min). Viagem sobre a participação dos negros nas telenovelas brasileiras e seu papel na criação de representações sociais.

▶ 3. "TEMPO, TÉCNICAS E MUDANÇAS SOCIAIS"

Atividade interdisciplinar com **Geografia** relacionada a tema do capítulo 11, unidade 2.

Introdução

O "longo século XIX" foi marcado por acontecimentos políticos, econômicos, sociais e culturais que mudaram a face do mundo. Em termos econômicos e sociais, temos a consolidação da burguesia e o desenvolvimento do processo industrial e seus efeitos, como a expansão imperialista europeia. Associa-se a esse quadro um conjunto de criações e inovações técnicas, um salto produtivo sem precedentes. Inicia-se, por exemplo, a mecanização do setor têxtil, com a utilização da máquina de fiar, do tear hidráulico e mecânico.

Os inventos que haviam ganhado capacidade no final do século XVIII alcançaram outros setores industriais e o setor de transportes. Uma nova geração de inovações técnicas – fruto dos avanços científicos da Segunda Revolução Industrial, como a eletricidade, a transformação do ferro em aço, a ampliação das ferrovias, os novos meios de transporte e de comunicação e as tecnologias construtivas urbanas – consolidou a posição estratégica da Europa e foi difundida ao longo do século XIX em diversos países, como Estados Unidos, Japão e Rússia.

De acordo com o geógrafo Milton Santos, mesmo com a desigual difusão das inovações, o meio natural vai se convertendo em meio técnico. Os avanços tecnológicos são convertidos em objetos geográficos e os elementos naturais são progressivamente incorporados aos sistemas técnicos humanos. Disso resultam espaços de maior densidade técnica e rapidez nos fluxos, com significativas alterações na produção econômica e nas interações sociais. Esse percurso das "famílias" de técnicas e tecnologias pós-Revolução Industrial (produção fabril, de massa e da automação) e a relação entre tecnologia e globalização contemporânea são o mote do projeto coletivo de trabalho sugerido a seguir, que envolve História, Geografia e outras áreas.

Objetivos

- Reconhecer e analisar criações técnicas da Primeira e da Segunda Revolução Industrial.
- Identificar as repercussões econômicas e sociais das Revoluções Industriais.
- Reconhecer e avaliar o papel dos sistemas de energia, transporte, comunicação e informação na constituição de uma esfera global de relações humanas.
- Ler, escrever e interpretar textos de diferentes gêneros.
- Desenvolver procedimentos de coleta, seleção e organização de dados e informações em diferentes fontes de pesquisa.

Conteúdos

Primeira Revolução Industrial – Segunda Revolução Industrial – Técnicas – Tecnologia – Produção econômica – Transporte, comunicação e informação – Espaço geográfico – Densidade técnica e informacional – Globalização.

Tempo estimado

Equivalente a 8 aulas. A atividade poderá ser realizada como tarefa extraclasse.

Desenvolvimento das atividades

- Apresente aos alunos a proposta de projeto coletivo sobre a evolução das técnicas e tecnologias no período pós-Revolução Industrial. Organize o trabalho em três etapas: a) identificar e classificar fases, períodos, contexto histórico e características de diversas inovações técnicas e tecnológicas; b) relacionar as inovações tecnológicas à constituição de uma escala global de relações humanas; c) gerar subtemas de pesquisa para grupos menores.
- Oriente os alunos na pesquisa, coleta, seleção e organização de textos e imagens sobre as fases e produtos da evolução técnica-tecnológica. O material deve estar ligado à primeira mecanização (com máquinas têxteis e a vapor), ao advento da eletricidade, ao uso petróleo, aos novos meios de transporte, à produção fordista, às inovações na microeletrônica, na informática e telecomunicações, etc. Proponha a realização de seminários curtos para compartilhar informações.
- Organize a pesquisa sobre os subtemas escolhidos por cada grupo. Eles poderão pesquisar, por exemplo, um setor econômico (o setor de transportes ou de telecomunicações), a implantação de um dado sistema técnico (as ferrovias na Europa), o advento da informática, o fenômeno da comunicação instantânea, o papel do automóvel, a biotecnologia, a expansão das telecomunicações etc.
- Ressalte que as análises devem contemplar as consequências da difusão de novas tecnologias para as populações dos períodos, lugares e regiões considerados. Coletar depoimentos e entrevistar pessoas podem contribuir para o trabalho nessa fase.
- Organize a apresentação dos resultados. Proponha aos grupos a entrega de um texto-base com os resultados e de um roteiro de apresentação. Feitas as exposições, discuta os resultados com toda a turma e elabore um texto coletivo com a síntese dos pontos.
- Avaliação: leve em conta a participação de cada aluno nas tarefas individuais e coletivas, de acordo com os objetivos propostos. Adote critérios para avaliar o domínio de conceitos e das habilidades de leitura, escrita e exposição oral. Reserve um tempo para que a turma também avalie a experiência.

Indicações de fontes para o aluno

ATLAS da história do mundo. São Paulo: Publifolha, 1995.

COMITÊ Gestor de Internet no Brasil (CGI). Disponível em: <www.cgi.br>. Acesso em 11 mar. 2013.

DURAND, Marie Françoise [et al.] (Org.). *Atlas da mundialização*. São Paulo: Saraiva, 2009.

GIANSANTI, Roberto. *Tecnologias e sociedade no Brasil contemporâneo*. São Paulo: Global, 2002.

SIMIELLI, Maria Elena. *Geoatlas*. São Paulo: Ática, 2008.

TECNOLOGIA moderna como herança da Revolução Industrial do século XVIII. Disponível em: <www.artigosbrasil.net/art/varios/2144/tecnologia-moderna.html%22>. Acesso em 11 mar. 2013.

Vídeo e Filmes

Daens, um grito de justiça. Direção: Stijn Coninx. Daens, Bélgica, França, Holanda, 1993. (138 min). Mostra a luta de um padre para melhorar a condição de vida de trabalhadores, inclusive crianças, explorados em uma fábrica de tecidos em Aalst, norte da Bélgica.

4. "LIBERALISMO ONTEM E HOJE"

Atividade interdisciplinar com **Filosofia** relacionada a tema do capítulo 15, unidade 2.

Introdução

Sabemos que o liberalismo não foi apenas um projeto político do século XIX que se perdeu no tempo. Até há pouco tempo tínhamos no Brasil o Partido Liberal e diariamente ouvimos falar em liberalismo e neoliberalismo. A atividade que se segue refere-se aos princípios básicos do liberalismo, que remontam ao século XVII. Vamos retomar as informações estudadas no capítulo 10, sobre o filósofo John Locke (1632-1704), ampliá-las e, a partir disso, atualizar suas questões problemáticas para os dias de hoje.

Em *Segundo Tratado sobre o Governo, ensaio relativo à verdadeira origem*, *extensão e objetivo do governo civil*, publicado originalmente entre 1689 e 1690, Locke desenvolveu detalhadamente os cinco princípios do liberalismo: individualismo, propriedade, liberdade, igualdade e democracia. O **individualismo** refere-se ao fato de Locke ser um filósofo *contratualista*, assim como outros de seu tempo. Isso significa que eles são filósofos que, na base de suas teorias políticas, colocam a ideia de que os homens, antes de viverem em sociedade, viviam em um suposto *estado de natureza*. Com o tempo, esse estado de natureza chega a um limite, tornando-se insustentável e, para possibilitar a continuidade da vida humana, os indivíduos resolvem fazer um contrato entre si, instaurando-se a sociedade, um Estado e suas leis.

Para cada um dos filósofos contratualistas o motivo pelo qual o estado de natureza acaba é diferente. Para Thomas Hobbes, (1588-1679), em estado de natureza os homens viviam em constante guerra, com os mais fortes ameaçando a segurança dos mais fracos, uma vez que não existiam Estado nem leis. Nessas condições imperava a insegurança e a injustiça, pois naturalmente o homem é mau. É Hobbes o autor da famosa frase, retomada até mesmo por Caetano Veloso, "o homem é o lobo do homem".

Para Locke, o grande problema em estado de natureza é a fome. Para ele, em natureza, os homens mal travam relações, cada um ocupado demais em garantir a subsistência. Seja como for, todos concordam que, para sanar essa impossibilidade de se continuar vivendo na natureza, os homens fazem um contrato entre si, um contrato de viver em sociedade. Isto significa que os homens são racionais e capazes de travar contratos, ter noções de justiça, capazes de combinar leis que garantam seus direitos. Em outras palavras, os homens têm consciência e podem falar e pensar, antes de viverem em sociedade. Cada ser humano já está pronto e só entra em sociedade para garantir sua segurança, segurança esta para defendê-lo de ataques dos outros. O outro é colocado, assim, em princípio, como uma ameaça e não como parte integrante do meio necessário (sociedade/cultura), para que um indivíduo se forme.

Todo homem, segundo Locke, já em estado de natureza, tem direito natural à **propriedade** de sua vida e de seus bens, que consegue conquistar por meio de seu trabalho, de seu esforço pessoal. Trata-se de um direito natural. Todo ser humano pode se apropriar naturalmente dos frutos de seu trabalho, assim como da terra que pode cultivar, sem que tenha que pedir permissão para ninguém. Deus deu o mundo igualmente a todas as pessoas. Se cada um que conquista algo por meio de seu trabalho tiver que esperar a permissão dos outros para usufruir dela, morreria de fome. No entanto, os homens não podem acumular mais do que podem usar. Acumular excesso de frutos colhidos, por exemplo, seria uma usurpação do direito dos outros, uma vez que tiraria a possibilidade de outros colherem e consumirem aquilo que se está desperdiçando. Assim, a mesma lei natural que confere o direito à propriedade privada, limita a. No entanto, em relação ao dinheiro, Locke não vê nenhum problema no acúmulo desmedido, pois dinheiro não se deteriora.

A **igualdade** defendida pelo liberalismo é totalmente consonante com seu tempo, das luzes da razão, da crença de que todos os homens são igual e naturalmente racionais. A igualdade defendida pelo liberalismo, em sociedade, é uma igualdade de direitos, a partir da qual os indivíduos possam competir entre si em condições semelhantes. A igualdade deve ser perante a lei: iguais direitos à vida, à liberdade, à propriedade. No entanto, está é uma doutrina que surge concomitante com o capitalismo, ou seja, sistema econômico que, em princípio, é calcado na desigualdade social, os indivíduos não partem todos do mesmo ponto, uns são proprietários dos modos de produção e outros têm apenas sua força de trabalho para vender. As ideias liberais são, portanto, acabam servindo para legitimar as desigualdades sociais. Como se aquele que for mais pobre o seja por falta de esforço ou inteligência.

A **liberdade**, assim, defendida pelo liberalismo, é a liberdade individualista de competir e acumular bens. Trata-se da defesa da ideia de que o Estado deve garantir as condições para que os indivíduos possam concorrer livremente entre si na corrida por acúmulo de riquezas, por meio da aplicação de seus potenciais naturais individuais. A **democracia**, desse modo, consiste na defesa de que todos têm o direito de participar do governo. O modo como isso é viabilizado é por meio da representatividade parlamentar, o que é bastante discutível.

Objetivos

- Contribuir para que os alunos reconheçam o uso do estudo da história dos homens como um elemento de crítica e reflexão sobre a vida dos homens, em qualquer tempo, principalmente o deles mesmo, aqui e agora.
- Contribuir, por meio de estudo de conceitos filosóficos, para tornar mais complexa e crítica a compreensão que os alunos possam ter do mundo e de si mesmos dentro dele.
- Levar à compreensão do papel e da importância da discussão sobre o individualismo hoje.
- Incentivar o desenvolvimento da criatividade por meio da criação de apresentação de estudo de pesquisa realizado
- Desenvolver capacidade de trabalhar colaborativamente.
- Desenvolver conhecimento e prática de procedimentos para coletar, selecionar e sintetizar dados em diferentes fontes de pesquisa.
- Desenvolver a habilidade de discutir determinado assunto de forma organizada, construindo um raciocínio coletivo.

Conteúdos

Liberalismo – Os cinco princípios do liberalismo na origem e hoje – O problema do individualismo.

Tempo estimado

5 aulas

Desenvolvimento das atividades

- Prepare uma breve exposição sobre a característica do individualismo na doutrina liberal, baseando-se no texto introdutório dessa atividade, acima, e em outras fontes que pesquisar. Isso deve levar, no máximo, uma aula.
- A partir dessa exposição inicial, proponha aos alunos o trabalho de reflexão e estudo sobre a questão do individualismo hoje. É possível viver sem dever nada a ninguém? Devemos algo à sociedade em que vivemos? Outros devem algo a cada um de nós, só pelo fato de estarmos na mesma sociedade?
- Esclareça que cada aluno poderá escolher um dos objetos abaixo para investigar a questão e, a partir da curiosidade pelo objeto, os grupos se formarão.

  1- o relato do caso verídico de Amala e Kamala, as chamadas "meninas lobo";

  2- a história do personagem Mogli, de *O livro da selva*, de Rudyard Kipling;

  3- a história de Tarzan, de Edgar Rice Burroughs;

  4- o filme de Werner Herzog, "O enigma de Kaspar Hauser (Cada um por si e Deus contra todos)";

  5- o filme de Michael Apted, "Nell";

  6- o filme de Arthur Penn, "O milagre de Annie Sullivan", sobre o caso de Helen Keller.
- Ajude os alunos a se organizarem em grupos, segundo os temas escolhidos, e a planejarem sua pesquisa.
- O professor deve ajudar cada grupo a buscar os dados necessários para a pesquisa em fontes confiáveis. O professor decidirá, segundo as condições apresentadas na escola, se os alunos poderão consultar a Internet e fontes bibliográficas durante as aulas ou como atividade para casa.
- Essa primeira fase do trabalho de cada grupo consiste em tomar contato com a história (verídica ou não) que foi sugerida. É importante que cada grupo organize uma apresentação dessa história para os demais alunos da classe. Podem optar por exibir ou ler trechos selecionados, junto com um relato a respeito da história, podem optar por encenar a história, etc. O importante é que saibam que a apresentação da história, por mais bem elaborada que seja, é apenas parte do trabalho do grupo. É bastante desejável que a apresentação da história seja complexa, mostrando-se as controvérsias, se houver, as versões, se houver, seus desdobramentos, estudos feitos sobre os casos, etc., não se esquecendo de divulgar as fontes das pesquisas.
- O professor deverá acompanhar esse trabalho em cada grupo, pela classe, e levá-los a prestar atenção na participação de todos e na colaboração. Deixe claro que é necessário que cada aluno e o grupo façam registros das fontes consultadas, que façam anotações de autoria própria dos materiais consultados em seus cadernos (no de todos e cada um) e que a elaboração da apresentação dos resultados do trabalho do grupo para a classe deve ser coletiva.
- O objetivo de cada grupo é o de, por meio da história estudada, que deverá ser apresentada criativamente, levantar questões sobre a interdependência indivíduo/sociedade. Trata-se de criar um problema, de levantar o questionamento sobre a relação indivíduo/sociedade, tendo como estopim a história estudada e, como objetivo, a questão do individualismo. Essa questão deverá estar atualizada para o nosso cotidiano, portanto, exemplos concretos da realidade contemporânea serão bem-vindos, podendo ser notícias de jornais, mensagens passadas em propagandas comerciais, etc., cada grupo deve procurar esse material para compor com a história e levantar o problema.
- Depois da apresentação de cada grupo – que, a rigor, é uma apresentação de questionamentos e não de soluções, verdades, regras –, a classe poderá fazer perguntas, questionamentos, observações, criando-se um grande debate. É desejável que se crie esse diálogo, pois o objeto de conhecimento dos grupos é o mesmo, trata-se da discussão do mesmo problema, com diferentes entradas.
- Avaliação: É importante o professor conversar com os alunos sobre os critérios de avaliação, antes que se comece a atividade, para que eles saibam que os critérios de avaliação são os objetivos da atividade, para que eles possam buscar realizar esses objetivos durante sua tarefa. É desejável que o professor use como um dos critérios de avaliação a capacidade de trabalhar coletivamente, de cada aluno, e a organização da pesquisa nas fases coleta de dados, estudo/reflexão e apresentação. O objetivo geral dessa atividade é fazer com que os alunos percebam relações entre os primórdios da doutrina liberal no século XVII e seus desdobramentos até os dias atuais em nossa vida. Trata-se de levá-los a entender (e praticar) o uso do estudo da história dos homens como um elemento de crítica e reflexão sobre a vida dos homens, em qualquer tempo. Dessa forma, a avaliação deverá estar mais calcada na observação da participação no questionamento, na capacidade de compreensão das relações que se objetiva

fazer do que propriamente na verificação da compreensão de um conceito, nesse caso, o individualismo para as filosofias contratualistas e para o liberalismo em particular. Considere a possibilidade de, depois da apresentação dos grupos, pedir uma síntese da discussão para cada grupo ou para cada aluno.

Bibliografia para o professor

JAPIASSÚ H.; MARCONDES D. *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996

LOCKE J. *Segundo tratado sobre o governo, ensaio relativo à verdadeira origem, extensão e objetivo do governo civil*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

Indicações de fontes para o estudante

CHAUI M. *Convite à filosofia.* São Paulo: Ática, 2010

BUZZI A. R. *Filosofia para principiantes.* Petrópolis: Vozes, 2001

WEATE J. *Filosofia para jovens.* São Paulo: Callis, 2006

5. "DIVERSIDADE CULTURA E ALTERIDADE NO CONTEXTO DAS NAVEGAÇÕES"

Atividade interdisciplinar com **Sociologia** relacionada a tema do capítulo 8, unidade 1.

Introdução

Ao longo do capítulo, estudamos como se organizou a exploração colonial da América pelos europeus. Vimos também como se deu o encontro entre espanhóis e as populações nativas que ocupavam a região no período das Grandes Navegações. Neste projeto, aproveitaremos as habilidades de História e de Sociologia para fazer um exercício ligado à imaginação, à ficção e à expressão artística.

Objetivos

- Identificar pontos comuns na estrutura social, econômica e política de diferentes sociedades do século XVI.
- Refletir sobre os fatos históricos e as relações humanas que os produzem.
- Elaborar questões sobre as relações de poder envolvidas na produção da história.
- Exercitar a capacidade imaginativa e o senso de alteridade, um importante conceito da Antropologia.

Conteúdos

Europa – Américas – Organização social – Economia – Política – Cultura – Alteridade – Antropologia – Sociologia – Etnografia – Diversidade cultural.

Tempo estimado

Equivalente a 3 aulas. A atividade poderá ser realizada como tarefa extraclasse.

Desenvolvimento das atividades

- Retomando o conteúdo do capítulo, proponha aos alunos que realizem uma pesquisa, em grupo ou individualmente, com a finalidade de levantar informações sobre o funcionamento das diferentes sociedades que habitavam a América no século XVI, com foco nos incas e astecas. Elenque na lousa alguns aspectos em que devem prestar atenção especial:
  – tipo de governo/Estado;
  – chefe de governo/Estado;
  – manifestações artísticas;
  – organização da economia e comércio;
  – hierarquia social;
  – formas de poder e disputas entre grupos sociais e políticos;
  – manifestações religiosas;
  – relações com outros povos.
- Em grupos, peça que façam um quadro comparativo, no qual constem estes aspectos nas colunas, e os nomes sociedades pesquisadas nas linhas. Tendo terminado o quadro, peça que encontrem pontos diferentes e comuns entre estas sociedades.
- Retome o conceito de "alteridade", se preciso com a ajuda de um dicionário ou do professor de Sociologia, e reflita com os estudantes sobre como conhecer outras culturas e sociedades nos ajuda a pensar sobre nós mesmos.
- Discuta, com os alunos, em sala: que diferença cultural existia entre os povos pré-colombianos e os europeus?
- Peça aos alunos que escolham uma das sociedades trabalhadas no capítulo, exceto as dos países europeus. Proponha um exercício imaginativo: como seria o choque cultural, caso uma pessoa desta sociedade tivesse navegado até a Europa, e não o contrário? Que diferenças encontraria?
- Proponha aos alunos que se ponham no lugar desta pessoa imaginária que "descobriu a Europa". Individualmente ou em grupos, os estudantes devem produzir uma das expressões artísticas a seguir, relatando este primeiro encontro e refletindo sobre as diferenças e pontos em comum encontrados, e sobre o que teríamos todos em comum como seres humanos. Estes trabalhos precisam ser baseados nos fatos históricos abordados ao longo do capítulo.
  – um texto em formato de diário de viagem
  – um vídeo curta-metragem
  – uma cena de teatro
  – uma peça com fantoches
- Os produtos finais deverão ser apresentados aos colegas e discutidos pela sala, num dia previamente agendado.
- Avaliação: Busque levar em conta o envolvimento dos estudantes com o projeto, em todas as suas etapas. Verifique se eles conseguiram incorporar as informações trabalhadas no capítulo neste projeto. Veja como a ideia de "alteridade" foi utilizada no trabalho.

Bibliografia para o professor

MELATTI, J.C. *A antropologia no Brasil*: um roteiro. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1983.

PEIRANO, M. Antropologia no Brasil (alteridade contextualizada). In: *O que ler na ciência social brasileira.* São Paulo, Sumaré/Anpocs 1, 1999.

STADEN, Hans; BOJADSEN, Angel; BUENO, Ricardo. *Duas Viagens ao Brasil.* Porto Alegre: L&PM, 2008.

9 COMENTÁRIOS E ORIENTAÇÕES POR CAPÍTULOS

UNIDADE 1

UNIDADE 1 – EUROPA, O CENTRO DO MUNDO

A seção ***Discutindo a História*** fornece as linhas centrais sobre o período moderno, que será estudado na unidade. Assim, introduzimos a ideia da história como construção feita a partir de recortes geográficos e culturais variados (Brasil – Europa – mundo). Os capítulos procuram conciliar a progressão cronológica e a integração entre os diferentes recortes.

Algumas vezes, informações significativas para o capítulo em estudo aparecerão em capítulos posteriores. Assim, sempre que julgar necessário, o professor poderá alterar a ordem de estudo dos capítulos, mostrando aos alunos a complexidade e a não linearidade do tempo histórico.

A modernidade, a história universal e a história do Brasil são encaradas como construções e não como componentes do mundo natural. Portanto, alguns cuidados devem ser tomados: o Brasil não pode ser compreendido como uma unidade política e cultural que se projeta no tempo e que existia antes de sua criação/construção no século XIX; os processos históricos não podem ser entendidos a partir de uma única causa, pois sempre há vários fatores interferindo em determinado cenário.

Capítulo 1

A EXPANSÃO EUROPEIA

A partir da seção ***Para pensar historicamente***, o estudo do capítulo deve privilegiar a questão econômica e sua relação com a política. Assim, no amplo quadro dos "*tempos modernos*", as dinâmicas que favoreceram a expansão ultramarina são analisadas como um processo histórico decorrente de diferentes causas. São evidenciadas as mudanças no campo das ideias e os significados políticos e econômicos envolvidos na centralização do poder mundial pela Europa consolidada na historiografia, a começar pela primazia de Portugal e Espanha na expansão marítima e na dominação de outros povos.

No contexto do desenvolvimento náutico que tornou viável o projeto expansionista português, sugere-se atenção especial ao texto de Beatriz Siqueira Bueno sobre as representações cartográficas. Os mapas são fontes imprescindíveis para o estudo da História. Aborde as técnicas, escolhas e profissionais envolvidos em sua elaboração como parte da própria construção do conhecimento cartográfico e histórico.

Pode ser interessante resgatar aspectos cotidianos do período, como as condições enfrentadas pelos portugueses durante as viagens marítimas, abordadas do texto "Uma viagem fantástica". Aspectos como higiene, alimentação, doenças, superlotação, dimensões das frotas de navios e capitais exigidos para a sua construção, etc. O estudo sobre a divisão das terras "descobertas e a descobrir" no Tratado de Tordesilhas demonstra as lutas políticas e as divergências de interesses no processo de expansão e dominação de outros povos.

Em ***Exercícios de História*** serão investigadas diferentes visões e versões sobre a expansão, diferentes discursos e fontes, como um documento que apresenta a versão europeia e "oficial" do primeiro contato entre portugueses e indígenas e uma análise provocativa de um estudioso do período, Eduardo Galeano.

Professor

Aqui começam as orientações para a Unidade 1 e o capítulo 1 (p. 8 a p. 26).

Veja *Atividades complementares* para esta unidade no capítulo 10.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Em todos os capítulos, são feitas sugestões de títulos que, acreditamos, constituem boas fontes de consulta para os assuntos tratados no livro. Alguns são estudos clássicos de renomados especialistas, outras são obras mais recentes, que apresentam novos paradigmas de pesquisa no campo da historiografia.

É importante permanecer atento aos lançamentos sobre os assuntos, além de artigos em revistas especializadas, de divulgação científica e, até, de interesse geral. A história é uma ciência em constante renovação.

Sugerimos também, para cada capítulo, alguns filmes para debate ou aprofundamento dos assuntos tratados durante o curso. Consistem em filmes apresentados em grande circuito ou documentários. É importante considerar que o conteúdo do filme não diz respeito efetivamente ao período do qual trata. Ou seja, ele apenas faz referências a períodos históricos, mas está carregado da visão do diretor e do estúdio que o produziu, fazendo referências mais ao presente do que propriamente ao passado. Assim, vale ressaltar que nenhum deles é o retrato fiel dos personagens ou períodos históricos. Recomenda-se não utilizar o filme como uma ilustração do que foi explicado em aula, mas como uma forma de problematizar diferentes visões sociais da história. Devido ao caráter lúdico, assistir a esses filmes (na escola ou em casa, para posterior análise e discussão) ou a trechos escolhidos pode ser uma estratégia didática estimulante e enriquecedora, nunca se esquecendo de apresentar a ficha técnica e a biografia do diretor ou dos atores principais.

As indicações dispostas aparecem nas colunas laterais e/ou a seguir.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Literatura: a expansão ultramarina portuguesa na obra de Luís de Camões e de Fernando Pessoa.
- História e Física: a construção náutica – a técnica e os instrumentos marítimos da época da expansão ultramarina.

Pequena seleção de textos

1

Em que se declara a repartição que fizeram os reis católicos de Castela com el-rei D. João III de Portugal

Para se ficar bem entendendo aonde demora e se estende o Estado do Brasil, convém que em suma declaremos como se avieram os reis na repartição de suas conquistas, o que se fez por esta maneira. Os reis católicos de Castela, D. Fernando e D. Isabel, sua mulher, tinham começado de entender no descobrimento das Índias Ocidentais e algumas ilhas, e porque esperavam de ir este descobrimento em tanto crescimento como foi, por atalharem as diferenças que sobre isso se podiam oferecer, concertaram-se com el-rei D. João o III de Portugal, se fizesse uma repartição líquida, para cada um mandar conquistar para sua parte livremente, sem escrúpulo de se prejudicarem. E acordados os reis desta maneira, deram conta deste concerto ao Papa, que além de aprovar, o louvou muito. E como tiveram o consentimento de Sua Santidade, ordenaram a repartição desta concordância, fazendo baliza na ilha das do Cabo Verde, de barlavento mais ocidental, que se entende a de Santo Antão, e contando dela 21 graus e meio equinociais de dezessete léguas e meia de cada grau, e lançada daqui uma linha meridiana de norte sul, que ficassem as terras e ilhas que estavam por descobrir para a parte do oriente, da coroa de Portugal; e lançada essa linha mental como está declarado, fica o Estado do Brasil da dita coroa, qual se começa além da ponta do rio das Amazonas da banda de Oeste, pela terra dos caraíbas, donde se principia o norte desta província, e indo correndo esta linha pelo sertão dela ao sul parte o Brasil e conquistas dele além da baía de São Matias, por 45 graus pouco mais ou menos, distantes da linha equinocial, e altura do polo antárctico, e por esta conta tem de costa mil e cinquenta léguas, como pelas cartas se pode ver segundo a opinião de Pedro Nunes, que nesta arte atinou melhor que todos os do seu tempo.

SOUSA, G. S. de. *Tratado descritivo do Brasil em 1587*. São Paulo: Nacional, 1971. p. 42.

2

Os portugueses na Índia alarmam os italianos (sobre a viagem de Vasco da Gama à Índia)

Toda Veneza ficou surpreendida e se alarmou. Os mais sisudos diziam que era a pior notícia que podia chegar-lhes. De fato, toda a gente sabe que Veneza tinha obtido o seu prestígio e a sua riqueza unicamente graças ao seu comércio marítimo que lhe proporcionava cada ano uma grande quantidade de especiarias, de tal maneira que os comerciantes estrangeiros afluíam para comprá-las. A sua presença e os seus negócios traziam-lhes fartos lucros. Mas agora, por este novo caminho, as especiarias de Leste serão transportadas para Lisboa, onde os húngaros, os alemães, os flamengos e os franceses irão procurá-las pois serão aí menos caras. Com efeito, as especiarias que chegam a Veneza têm de passar pela Síria e os territórios do sultão, e

Bibliografia

BOXER, C. R. *O império marítimo português, 1415-1825*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GARCIA, L. *Navegar é preciso: grandes descobrimentos marítimos europeus.* São Paulo: Atual, 1989.

MICELI, P. *O ponto onde estamos: viagens e viajantes na história da expansão e da conquista (Portugal, século XV e XVI)*. 4. ed. Campinas: Unicamp, 2008.

NOVAES, A. (Org.). *A descoberta do homem e do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

______. *Tempo e História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

RAMOS, F. P. *Naufrágios e obstáculos enfrentados pelas armadas da Índia portuguesa, 1497-1653*. São Paulo: Humanitas FFLCH/USP, 2000.

______. *Por mares nunca dantes navegados: a aventura dos descobrimentos*. São Paulo: Contexto, 2008.

RIBEIRO, D. *As Américas e a civilização*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

THEODORO, J. *Pensadores, exploradores e mercadores*. São Paulo: Scipione, 1994. (Ponto de apoio).

TODOROV, T. *A conquista da América: a questão do outro*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Tese

TOMA, M. *Imagens do degredo: história, legislação e imaginário (a pena de degredo nas Ordenações Filipinas)*. Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, 2002. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000260367>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

1492 – a conquista do paraíso. Direção de Ridley Scott. Inglaterra/França/Espanha, 1992. (150 min).

O povo brasileiro – Darcy Ribeiro. Direção de Isa Grinspun Ferraz. Brasil, 2000. (280 min). Série em 10 programas.

Endereços eletrônicos

Carta de Pero Vaz de Caminha. Disponível em: <http://www.culturabrasil.org/zip/carta.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2013. É interessante analisar a carta de "nascimento do Brasil" integralmente, já que os alunos, em geral, conhecem apenas trechos dela.

Obra de Luís Vaz de Camões. Disponível em: <http://users.isr.ist.utl.pt/~cfb/VdS/camoes.html>. Acesso em: 8 mar. 2013. No *site* estão disponíveis vários poemas de Camões e trechos de *Os lusíadas*.

por toda a parte devem pagar direitos (aduaneiros) tão exorbitantes que, ao chegar a Veneza, o que tinha custado um ducado deve ser vendido por de oitenta a cem ducados. O caminho marítimo, esse, não tem de pagar todos esses impostos, e os portugueses podem vendê-las mais baratas. As pessoas mais bem informadas dão-se conta disso, outras não podem acreditar na notícia, e outras pessoas pensam que o rei de Portugal não poderá conservar por muito tempo esse caminho e este comércio com Calicute, pois das treze caravelas que para aí partiram, só seis voltaram, e as perdas são maiores que os lucros. Por outro lado, ele não encontrará facilmente homens dispostos a arriscar a sua vida numa viagem tão longa e perigosa, e pensa-se que o sultão (da Turquia), quando se aperceber das perdas que isto trará aos seus rendimentos, tratará de impedir esse comércio. Eis o que se diz, entre outras coisas, pois os venezianos, como de costume, procuram encontrar razões para não perder a esperança e recusam-se a acreditar e a ouvir o que não lhes convém.

PRIULI. Diários, 1499. In: Freitas, G. de. *900 textos e documentos de História*. Lisboa: Plátano, 1975. p. 105-6. v. II. Apud: MARQUES, A.; BERUTTI, F; FARIA, R. *História moderna através de textos*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994. p. 69. (Textos e documentos, 3).

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*Representações cartográficas*)

1. No mapa é possível identificar o traçado dos rios e lagos que oferecem informações sobre a hidrografia africana; o desenho de montanhas e cadeias de montanhas, que caracterizam o relevo daquela parte do continente; as redes de loxodromias ("ventos" ou rumos), indicadas por linhas vermelhas e pretas; e as rosas dos ventos, com dezesseis e trinta rumos, indicando as direções.

   Professor, caso haja tempo e interesse, depois de feita essa atividade, é possível realizar, junto com o professor de Geografia, um trabalho sobre o desenvolvimento dos métodos e instrumentos necessários para que se tornasse possível calcular com precisão a latitude e a longitude. Se a primeira podia ser conseguida de maneira relativamente simples, com o auxílio de instrumentos como o astrolábio e o sextante, o cálculo da longitude foi mais complicado e só se tornou preciso com a invenção do cronômetro marinho, pelo inglês John Harrison, no século XVIII.

2. O controle das áreas coloniais exigia conhecer detalhadamente o recorte da costa, os rios que permitiam a entrada no continente e o escoamento dos produtos explorados, os lugares exatos onde era possível aportar as embarcações e, inclusive, as populações que habitavam as regiões conquistadas e as quais era fundamental controlar – fosse por meio da amizade ou da dominação. A elaboração dos mapas permitia, assim, identificar os lugares que deveriam ser mais protegidos e vigiados, de maneira que fosse possível planejar a construção de fortes, feitorias e portos, por exemplo.

   Professor, essa é uma ocasião para o professor de Geografia trabalhar o conceito de território.

Para recordar (*Comércio europeu entre os séculos XI e XVI*)

- Podem ser incluídos: Revolução de Avis, 1385; estudos náuticos, desde o início do século XV; tomada de Ceuta, 1415; Bartolomeu Dias chega ao Cabo da Boa Esperança, 1488; Vasco da Gama chega às Índias, 1498.

Exercícios de História (*As navegações portuguesas*)

1. Leitura e reflexão

   Professor, essa atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Língua Portuguesa e Literatura. O tema da navegação é muito presente na produção literária e musical portuguesa. Repare que no poema de Fernando Pessoa a navegação é associada a uma espécie de autossacrifício, de entrega de si, por uma causa maior (no caso, a arte). Em Camões, a mesma citação é usada para fazer referência ao heroísmo dos navegantes portugueses, que colocavam sua vida em risco para construir a grandiosidade do reino.

   a) A análise poética da frase é pessoal e passível de muitas interpretações. Mas é possível indicar algumas referências históricas aos alunos e incentivá-los a formular hipóteses e relações entre o poema e o contexto da expansão marítima. Fernando Pessoa (1888-1935) faz referência aos navegadores romanos da época de Pompeu (106.-48 a.C.) – general romano que, percebendo os temores dos navegadores sobre as guerras e intempéries marítimas, teria dito: *Navigare necesse est,vivere non est necesse.* Para isso, teria se baseado nos relatos do poeta italiano Francesco Petrarca (1304-1374), que por sua vez teria se inspirado em *Vida de Pompeu*, do escritor romano Plutarco (46–126 a.C.).

   Auxilie os alunos no entendimento do significado do termo preciso. Nesse poema, não se trata apenas de uma necessidade, a palavra também é empregada no sentido de precisão. As navegações portuguesas eram empreendimentos que decorriam de cálculo, exatidão, estudo, conhecimentos científicos, além de uma postura e visão racionalista no contexto do mundo ocidental.

b) Resposta pessoal.

Observe aos alunos que o trecho "*necessário é criar*" alude também ao próprio ato de criação poética realizado por Fernando Pessoa. Assim, a terceira frase pode se referir a algo que cada aluno valoriza, isto é, que sente como algo necessário em sua vida.

2. Leitura de poema

a) A tristeza, o choro, a espera e a reza de mães, noivas e filhos dos navegadores portugueses que participaram das expedições marítimas, muitos dos quais jamais voltariam.

b) Resposta pessoal.

Mais uma vez, em *Mar português*, Pessoa associa a navegação ao sacrifício. A travessia do oceano aparece no poema como superação, como desafio no qual o sucesso da empreitada depende da capacidade de transporte da dor. Para alimentar o debate em torno dessa visão, sugerimos a audição dos fados do cantor português contemporâneo António Zambujo, que lança mão com frequência da metáfora do mar e da navegação para falar de amor. Um bom exemplo é a canção *Guia*:

Atravessei o oceano

Sem o teu amor de guia

Só o tempo no meu bolso

E o vento que me seguia

Venci colinas de lágrimas

Desertos de água fria

Tempestades de lembranças

Mas tu já não me querias mais, mais

Tu já não me querias mais

Procurei a terra firme

Em cada onda que subia

O sol cegava meus olhos

Toda a noite eu te perdia

Lá dentro no pensamento

Virou tudo nostalgia

Água, sal e sofrimento

Porque tu não me querias mais

Tu não me querias mais

Já era Agosto, quando acordei na praia

E vi chegar a primavera, fiz nova cama de flores

Lembrei de todas as cores, cantei baixinho pra elas

Hoje falo em segredo, nessa paixão esquecida

Pra não acordar saudade, pra não despertar o medo,

Pois um amor de verdade, sonha pro resto da vida.

Mas tu já não me querias mais,

Tu já não me querias mais...

Tu já não me querias mais..

Os exemplos de Camões, Pessoa e, mais recentemente, do compositor e cantor António Zambujo, poderão dar ao aluno a dimensão da força que as grandes navegações têm sobre o imaginário lusitano e quão persistente e recorrente o tema é na cultura portuguesa.

Para recordar (*Dinamização comercial e mercantilismo*)

1. Oriente os alunos a descreverem brevemente os aspectos econômicos, sociais e políticos do comércio europeu entre os séculos XI e XVI, tais como a balança comercial favorável, o metalismo, as práticas protecionistas, o colonialismo, etc.
2. Espera-se que os alunos desenvolvam uma análise do mercantilismo, compreendendo-o de maneira ampla e reunindo os aspectos políticos, econômicos e sociais em uma frase explicativa, tais como o contexto da expansão e os posicionamentos da burguesia, nobreza e clero nesse processo.

Exercícios de História

1. Análise de documento

a) A carta é extensa e constituída de temas diversos. Sobre o trecho em questão, os alunos poderão apontar o contato entre europeus e ameríndios; as referências às riquezas materiais, a descrição dos aspectos físicos e culturais das terras americanas e as diferentes reações dos ameríndios diante dos objetos e animais trazidos pelos europeus.

b) Um dos principais aspectos a serem considerados na análise da carta é a questão do outro, isto é, o que as descrições dos ameríndios, da natureza e da cultura do Novo Mundo revelam a respeito dos europeus, de sua cultura e modo de pensar. Auxilie os alunos a observar o interesse de Caminha em metais preciosos, o que fazia com que quaisquer gestos dos indígenas pudessem ser interpretados como indício de que possuíssem ouro e prata. Por toda a carta há interpretações nesse sentido. É interessante observar que, no último parágrafo selecionado, Caminha percebe a parcialidade de seus comentários, mas não os desmente.

c) Resposta pessoal.

2. Leitura e reflexão

a) O diário de navegação de Cristóvão Colombo.

b) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno ligue o sentido da frase à busca de riquezas pelas nações europeias no contexto da expansão marítima e da dominação colonial e à atuação das missões catequizadoras, as quais se aliaram aos propósitos metropolitanos, sustentando e legitimando o processo de conquistas.

c) Resposta pessoal.

Oriente os alunos na construção de suas respostas, destacando o caráter parcial, subjetivo e fragmentário das fontes documentais, principalmente por meio da análise do texto 2. É importante que o aluno reflita sobre os discursos históricos aos quais temos acesso. O silenciamento dos ameríndios e de outros grupos subjugados revela-se na construção do saber histórico com suas lacunas, como a inexistência de registros escritos formais sobre e para algumas populações, e o controle na produção documental pelos grupos que detêm o poder governamental.

Capítulo 2

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 2 (p. 27 a p. 40).

A COLÔNIA PORTUGUESA NA AMÉRICA

Após o estudo da expansão marítima europeia, passamos à analise do efetivo processo de colonização portuguesa na América. O professor deve salientar, em relação à formação histórica do novo continente, a existência de diferentes projetos de ocupação e povoamento do território, como a coexistência de interesses mercantilistas voltados à exploração e à exportação de produtos coloniais e de interesses dos colonos, envolvidos em grande diversidade de práticas e contextos econômicos.

As diferenças dos projetos e dos atores envolvidos na colonização, assim como o papel das comunidades indígenas atuais em relação à construção de um discurso oficial sobre o "descobrimento", podem ser explorados com a discussão do texto "Os índios e os 500 anos: a festa da exclusão". O objetivo é fazer os alunos refletirem sobre o peso da herança colonial no imaginário nacional. Também devem ser ressaltadas as diferentes posições sobre a utilização do trabalho indígena: de colonos, jesuítas e funcionários metropolitanos.

Aprofundando a temática da diversidade – de atividades econômicas, contextos locais, sujeitos históricos, papéis sociais, etc –, podem ser observadas as diferenças culturais, geográficas e econômicas das regiões brasileiras como parte do longo, diversificado e complexo processo de formação da sociedade brasileira.

A valorização dos estudos sobre o mercado interno colonial, em oposição à leitura clássica das "fases econômicas" voltadas estritamente ao mercado externo, permite reforçar a análise da diversidade colonial e da atuação de colonos e funcionários metropolitanos no povoamento e desenvolvimento da colônia.

As atividades da seção ***Exercícios de História*** possibilitam ao professor analisar com seus alunos a representação dos indígenas nas narrativas desse período; como faz o historiador Ulpiano T. Menezes sobre a tela de Benedito Calixto, *A fundação de São Vicente*. As propostas também reforçam a importância da iconografia como documento histórico, com seu contexto de produção e autoria.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros e filmes nas colunas laterais.

Sugestão de abordagem interdisciplinar

- História e Geografia: pesquisar em livros de História e anuários estatísticos o número de escravos que vieram para o Brasil e montar gráficos.

Pequena seleção de textos

Mercantilismo

Durante os séculos XVI e XVII, enquanto os novos valores do individualismo, os direitos de propriedade e o governo representativo levavam ao declínio o tradicional sistema feudal e minavam o poder da aristocracia, a antiga ordem econômica ainda era defendida por teóricos que acreditavam que o caminho de uma nação para a riqueza estava na acumulação de dinheiro através do comércio externo. A essa teoria foi dado mais tarde o nome de mercantilismo. Seus praticantes não se intitulavam economistas; eram políticos, administradores e mercadores. Eles aplicaram a antiga noção de economia – no sentido de administração da casa – ao Estado, este entendido como a casa do governante, e, assim, seus programas e métodos de gestão passaram a ser conhecidos como "economia política".

Esta designação manteve-se em uso até o século XX, quando foi substituída pelo termo moderno de "ciência econômica". A ideia mercantilista de balança comercial – a crença em que uma nação enriquece quando suas exportações excedem suas importações – tornou-se um conceito central do pensamento econômico subseqüente. Foi indubitavelmente influenciado pelo conceito de equilíbrio da mecânica newtoniana, e era inteiramente compatível com a visão de mundo limitada das monarquias insuladas e escassamente povoadas desse tempo. Mas, hoje, em nosso mundo superpovoado e interdependente, é óbvio que nem todas as nações podem ganhar simultaneamente no jogo mercantilista. O fato de muitas nações – o Japão é o exemplo recente mais notório – ainda tentarem manter balanças comerciais inclinadas a seu favor pode redundar em guerras comerciais, depressões e em um conflito internacional.

CAPRA, Fritjof. *O Ponto de Mutação*. São Paulo: Cultrix, 1993.

Bibliografia

CARDOSO, C. F. (Org.). *Escravidão e abolição no Brasil*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1988.
COSTA, E. V. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.
FARIA, S. de C. *A Colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
HOLANDA, S. B. de (Org.). *A época colonial*. São Paulo: Difel, 1963. (História Geral da Civilização Brasileira, 1, t.1-2).
LINHARES, M. Y. (Org.). *História geral do Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.
MAESTRI, M. *O escravismo no Brasil*. São Paulo: Atual, 1994.
MATTOSO, K. de Q. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
NOVAIS, F. (Dir.); MELLO E SOUZA, L. (Org.). *Cotidiano e vida privada na América Portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. (História da Vida Privada no Brasil, 1).
PINSKY, J. *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1998.
REVISTA USP – *Dossiê Brasil Colônia*. São Paulo, n. 57, mar./abr./maio 2003.
RIBEIRO, B. *O índio na História do Brasil*. São Paulo: Global, 1983.
SCHWARCZ, L. M. (Org.). *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp, 1996.
SCHWARTZ, S. B. *Segredos internos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
VAINFAS, R. (Dir.). *Dicionário do Brasil Colonial: 1500-1808*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

Comentários das atividades

Para recordar

a) Podem ser citadas as seguintes atividades: a exploração do pau-brasil; o cultivo, refino e comercialização da cana-de-açúcar; o tráfico negreiro; o apresamento indígena; as lavouras de subsistência; a criação de animais; a produção de tabaco; a busca pelas drogas do sertão; a atividade mineradora. Entre os produtos desenvolvidos, temos: açúcar, melado, cachaça, tabaco, milho, feijão, arroz, as drogas do sertão (cacau, canela, baunilha, plantas medicinais, ervas aromáticas, etc.) e metais preciosos.

b) As atividades econômicas voltadas para o abastecimento interno, tais como os pequenos engenhos e as lavouras de subsistência.

c) Cabia aos donatários: colonizar a capitania, fundar vilas, fiscalizar o monopólio real do pau-brasil e do comércio colonial e proteger a terra e seus colonos contra os ataques dos nativos e de estrangeiros. Cabia aos governadores-gerais: combater ataques indígenas ou propor alianças que neutralizassem suas ações, combater corsários, fundar povoações, construir navios e fortes, garantir o monopólio real sobre o pau-brasil, incentivar o plantio de cana-de-açúcar, procurar metais preciosos e defender os colonos.

Exercícios de História

1. Leitura e reflexão

a) Porque os organizadores da festa oficial não incluíram as representações indígenas. Além disso, as manifestações indígenas foram hostilizadas com ação policial.

b) Resposta pessoal.

2. Análise de charges

a) A exploração do pau-brasil sob monopólio da Coroa portuguesa.

b) O humor reside no fato irônico de o Brasil ser batizado com o nome de uma árvore (o pau-brasil) que está hoje quase extinta em razão da exploração predatória que sofreu, sobretudo nos primeiros anos da colonização.

c) O samba, o futebol e as telenovelas.

d) Sim, pois representou o momento da chegada dos europeus às terras brasílicas por meio de práticas e elementos que se tornaram símbolos da cultura brasileira contemporânea.

e) Professor, o trabalho pode ser feito em parceria com os professores de Artes e Geografia. Para essa atividade, a área de Artes ficaria responsável por tratar dos aspectos mais técnicos da charge, enquanto à Geografia caberia a discussão geopolítica contemporânea. Na elaboração da charge, é importante que os alunos sejam capazes de lançar mão do humor e que procurem usar o tema da chegada dos portugueses ao Brasil para satirizar as relações atuais que o Brasil estabelece com o mundo europeu no presente. Para isso, precisarão refletir sobra a natureza desse primeiro contato dos europeus com os nativos e buscar fazer analogias com o presente

3. Pinturas históricas: leituras possíveis

a) Entre outros, objetos de arte, objetos domésticos e móveis, especialmente de personagens ilustres e portadores de valores cívicos.

b) As artes permitem comunicar valores e símbolos, tais como valores e símbolos da nobreza e do poder.

c) Porque revela o contexto histórico, os símbolos e o imaginário vivido por Benedito Calixto.

Filmes

A missão. Direção Roland Joffé. Inglaterra, 1986. (125 min).

Anchieta, o apóstolo do Brasil. Direção Ruy Santos. Brasil, 1973. (13 min).

Desmundo. Direção Alain Fresnot. Brasil, 2002. (101 min).

República Guarani. Direção Sylvio Back. Brasil, 1982. (100 min).

Capítulo 3

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 3 (p. 41 a p. 49).

A DIÁSPORA AFRICANA

O capítulo trata de um dos maiores deslocamentos populacionais da história, conhecido por estudiosos e pelas lideranças de movimentos negros por "diáspora africana". O termo "diáspora" é tradicionalmente usado para o caso do povo judeu, mas, se considerarmos os dados fornecidos pelo historiador Luiz Felipe de Alencastro sobre o número de escravos trazidos à América, é também adequado ao tráfico dos povos africanos durante a Idade Moderna.

O texto selecionado na seção ***Exercícios de História*** fornece importantes subsídios para que se discuta com os alunos o tráfico de escravos como uma forma de comércio altamente lucrativa e determinante no desenvolvimento da colonização portuguesa na América. É importante que se faça um paralelo com a tese de que os indígenas não foram escravizados porque não se adaptaram ao trabalho compulsório. Aproveite o tema do trabalho compulsório e, a partir do texto da seção *Para pensar historicamente*, proponha uma reflexão sobre as justificativas com as quais durante a época moderna afirmou-se que certos povos eram adeptos à escravidão e outros não.

Trabalhar os argumentos utilizados na escravidão africana na América, durante a época moderna, permite desenvolver com os alunos um quadro comparativo sobre a mão de obra escrava e indígena na Américas Espanhola e Portuguesa. Depois de estabelecido esse quadro, é possível propor atividades com o objetivo de caracterizar as condições de viagens dos cativos, as condições e estrutura do trabalho escravo e, sobretudo, as várias formas de resistências que os cativos desenvolveram para se libertarem da escravidão. Nessa etapa de estudo, os textos selecionados nas atividades *1. Leitura e reflexão* e *2. Construção de um herói brasileiro* constituirão importantes referências.

Para o encerramento do capítulo, seria oportuno desenvolver um debate sobre identidade cultural a partir do texto e imagem da atividades *3. Análise de imagem*. Após a discussão, os alunos poderão desenvolver um texto sobre alguns desdobramentos da escravidão africana, por exemplo, a importância da Lei 10.639/2003, que regulamenta a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, bem como as cotas raciais nas universidades brasileiras e americanas como uma das formas de diminuição das desigualdades econômicas e sociais das populações afrodescendentes.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, endereços eletrônicos e filmes nas colunas laterais e/ou abaixo.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Geografia: pesquisar em livros de história e anuários estatísticos o número de escravos que vieram para o Brasil montar gráficos.

Pequena seleção de textos

O navio negreiro

Biografia de Mahommah G. Baquaqua[1]

Seus horrores, ah! Quem pode descrever? Ninguém pode retratar seus horrores tão fielmente como o pobre desventurado, o miserável desgraçado que tenha sido confiado em seus portais. Oh! amigos da humanidade, tenham piedade do pobre africano, alijado e afastado de seus amigos e de seu lar, ao ser vendido e depositado no porão de um navio negreiro, para aguardar ainda mais horrores e misérias em uma terra distante, entre religiosos e benevolentes. Sim, até mesmo entre eles. Mas, vamos ao navio! Fomos arremessados, nus, porão adentro, os homens apinhados de um lado e as mulheres do outro. O porão era tão baixo que não podíamos ficar em pé, éramos obrigados a nos agachar ou a sentar no chão. Noite e dia eram iguais para nós, o sono nos sendo negado devido ao confinamento de nossos corpos. Ficamos desesperados com o sofrimento e a fadiga.

Oh! a repugnância e a imundície daquele lugar horrível nunca serão apagadas da minha memória. Não: enquanto a memória mantiver seu posto nesse cérebro distraído, lembrarei daquilo. Meu coração até hoje adoece ao pensar nisto.

Que aqueles indivíduos humanitários, que são a favor da escravidão, coloquem-se no lugar do escravo no porão barulhento de um navio negreiro, apenas por uma viagem da África à América,

1 O africano Mahommah Baquaqua foi trazido para o Brasil, no início do século XIX, aproximadamente. Escravizado em Pernambuco, ali ficou até ser vendido a um capitão de navio. Depois de viajar ao Rio Grande do Sul, foi para os Estados Unidos, onde fugiu para conseguir a liberdade. Sua biografia foi editara pelo abolicionista Samuel Moore e publicada em 1854, em Detroit.

Bibliografia

COSTA e SILVA, A. *A enxada e a lança. A África antes dos portugueses.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

DEL PRIORE, M. *Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica.* Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

LOPES, N. *Enciclopédia brasileira da diáspora africana.* São Paulo: Selo Negro, 2004.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *O negro no Brasil de hoje.* São Paulo: Global, 2006.

PINSKY, J. *A escravidão no Brasil.* São Paulo: Contexto, 1988.

SALGADO, S. *Êxodos.* São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Tese

MATTOS, R. A. *De cassange, mina, benguela a gentio da Guiné: grupos étnicos e formação de identidades africanas na cidade de São Paulo (1800-1850).* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2006. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-06072007-120830/>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

Amistad. Direção de Steven Spielberg. Estados Unidos, 1997. (162 min).

Ganga Zumba, Rei dos Palmares. Direção de Carlos Diegues. Brasil, 1964. (100 min).

Quilombo. Direção de Carlos Diegues. Brasil/França, 1984. (119 min).

sem sequer experimentarem mais que isso dos horrores da escravidão; se não saírem abolicionistas convictos, então não tenho mais nada a dizer a favor da abolição. [...] Imagino que, em toda criação, haja apenas um lugar mais horrível que o porão de um navio negreiro, e esse lugar é aquele onde os donos de escravos e seus lacaios muito provavelmente se encontrarão algum dia quando, ai de mim, será tarde demais, tarde demais!

A única comida que tivemos durante a viagem foi milho velho cozido. Não posso dizer quanto tempo ficamos confinados assim, mas pareceu ser muito tempo. Sofríamos muito por falta de água, que nos era negada na medida de nossas necessidades. Um quartilho por dia era tudo que nos permitiam e nada mais. Muitos escravos morreram no percurso. Houve um pobre companheiro que ficou tão desesperado pela sede que tentou apanhar a faca do homem que nos trazia água. Foi levado ao convés e eu nunca mais soube o que lhe aconteceu. Suponho que foi jogado ao mar.

Quando qualquer um de nós se tornava rebelde, sua carne era cortada com uma faca e o corte esfregado com pimenta e vinagre para torná-lo pacífico (!). Como os demais fiquei muito mareado de início, mas nosso sofrimento não causou preocupação alguma aos nossos brutais donos. [...] Alguns foram jogados ao mar antes que o último suspiro exalasse de seus corpos; quando supunham que alguém não iria sobreviver, era assim que se livravam dele. Apenas duas vezes durante a viagem nos permitiram subir ao convés para que pudéssemos nos lavar – uma vez enquanto estávamos em alto-mar, e outra pouco antes de entrarmos no porto.

Chegamos em Pernambuco, América do Sul, de manhã cedo e o navio ficou zanzando durante o dia, sem lançar âncora. Ficamos sem comida e sem bebida o dia inteiro e nos foi dado a entender que deveríamos permanecer em silêncio absoluto, sem clamor algum, senão nossas vidas estariam em perigo. Mas quando "a noite lançou seu manto de trevas sobre a terra e o mar" deitaram ferro e nos permitiram ir ao convés para sermos vistos e manuseados por nossos futuros senhores, que vieram da cidade. Desembarcamos a algumas milhas da cidade, na casa de um fazendeiro, que era usada como uma espécie de mercado de escravos. O fazendeiro tinha uma grande quantidade de escravos e não demorou muito para que eu o presenciasse empregando livremente seu chicote contra um rapaz. Essa cena causou-me uma impressão profunda pois, é claro, imaginei que em breve este seria meu destino. E oh!, não tardou, ai de mim, para que meus temores se realizassem.

Biography of Mahommah G. Baquaqua. A native of Zoogoo, in the interior of Africa. Edited by Samuel Moore, Esq. Detroit: George E. Pommery and Co., Tribune Office, 1854. In: *REVISTA Brasileira de História – Escravidão* (São Paulo), v. 8, n.16, p. 272, mar./ago. 1988.

▶ Comentários das atividades

Para recordar

a) A justificativa mais consolidada entre os historiadores para o predomínio da escravidão africana é econômica: o tráfico negreiro era uma importante atividade comercial, gerando altos lucros para os europeus e colonos negociantes. Outra explicação, sustentada pelo historiador Fernando Novais, é a de que a dispersão indígena dificultou o apressamento destes grupos, além de da população ter sido dizimada e desarticulada por epidemias, fugas, combates, alterações de sua economia de subsistência e trabalhos forçados.

b) Na África, as guerras intertribais eram estimuladas pelos traficantes. Os escravos eram negociados nos portos e vendidos nos principais portos da colônia, como Salvador, Recife e Rio de Janeiro.

Exercícios de História

1. Leitura e reflexão
   a) Sim. Podem ser citados os trechos: "o escravo vivia, em geral, com a família do dono e labutava ao seu lado, cumprindo as mesmas tarefas, e ao lado dos filhos, das mulheres, das filhas e das noras do senhor"; "Seus rebentos ou netos ou bisnetos acabavam por ser assimilados à linhagem do dono".
   b) As práticas de escravidão foram profundamente alteradas após a chegada dos europeus. Grupos africanos passaram a provocar conflitos objetivando a captura e venda de prisioneiros. Assim, o que antes era uma consequência das guerras, passou a ser a sua causa, provocando um desequilíbrio social e cultural. O escravo africano, antes um prisioneiro de guerra, capturado em situações específicas, passou a ser uma mercadoria negociável no mercado atlântico.
2. Construção de um herói brasileiro
   a) Resposta pessoal. Convide os alunos a uma reflexão sobre a permanência de situações de exclusão dos afrodescendentes; a importância dos estudos históricos da escravidão, da resistência escrava e da cultura afro-americana.
   b) Por terem sido escritos pelos portugueses.
   c) Resposta pessoal.
3. Análise de imagem e texto
   a) O candomblé surgiu na Bahia, no século XIX, reunindo tradições de povos iorubás, influências dos grupos fons (ou jejes) e outros grupos africanos. Adotou o culto dos orixás e a utilização de emblemas, nomes e outras características das divindades africanas, bem como a hierarquia de poder iniciático.
   b) Resposta pessoal.
   c) Resposta pessoal.

Endereços eletrônicos

Coleção História Geral da África em português.
Disponível em: <www.unesco.org/new/pt/brasilia/about-this-office/single-view/news/general_history_of_africa_collection_in_portuguese-1>. Acesso em: 8 mar. 2013.
Versão digital da Coleção História Geral da África publicada pela Unesco.

Versão digital de amostra das fotografias do livro *Migrations*, de Sebastião Salgado. Disponível em: <www.pdngallery.com/legends/legends10>. Acesso em: 8 mar. 2013. Dedicado aos deslocamentos populacionais, a obra *Migrations* de Sebastião Salgado mostra, por meio de fotografias, a situação de pessoas que deixam seus locais de origem por razões variadas, como guerras, fome, secas, etc.

Geledés – Instituto da Mulher Negra. Disponível em: <www.geledes.org.br>. Acesso em: 8 mar. 2013. O portal traz várias informações não apenas sobre a questão das mulheres negras no Brasil, mas também sobre educação, combate ao racismo, ações afirmativas, entre outras bandeiras de luta do movimento negro. Além disso, traz várias notícias – atualizadas diariamente – sobre casos de racismo e de combate ao preconceito, que podem ser debatidos em sala de aula.

Fundação Cultural Palmares (Ministério da Cultura). Disponível em: <www.palmares.gov.br/>. Acesso em: 8 mar. 2013. Neste *site* é possível conhecer as políticas públicas para maior inclusão dos negros na sociedade e o combate ao racismo, de acordo com o discurso oficial do governo brasileiro. É possível acessar projetos de lei, projetos sociais, galerias de fotos e publicações da Fundação Palmares.

Capítulo 4

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 4 (p. 50 a p. 60).

ARTE E TECNOLOGIA

O período do Renascimento cultural é abordado neste capítulo a partir de um conceito amplo de cultura, que permite ao professor salientar as múltiplas representações artísticas e as inovações das técnicas. A partir dessa perspectiva, é possível destacar que o Renascimento não foi uma ruptura brutal com o período medieval, mas um processo histórico lento e com raízes naquele período, cujo desenvolvimento foi favorecido pelo crescimento do comércio e das cidades. Nesse processo, a burguesia fortaleceu-se politicamente, interferindo cada vez mais nas questões de Estado, da religião e da cultura. Com efeito, os valores e padrões ditados pela Igreja Católica do período medieval foram suplantados por uma diversidade de ideias e por um crescente espírito crítico.

Como um movimento predominantemente urbano, originário na península Itálica, o termo *Renascimento* significa, sobretudo, "renascer", e seus expoentes inspiraram-se no resgate da cultura clássica dos gregos e romanos – como demonstra a imagem *A Escola de Atenas*, de Rafael Sanzio – e foram além quando valorizaram o ser humano e a razão, dois pilares dos tempos modernos. Na exploração desse movimento de valorizar o ser humano, é possível aproveitar as imagens *Nascimento de Vênus*, de Sandro Botticelli, e *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci, para destacar como os pintores retrataram as formas humanas e a busca pela beleza.

As mudanças do período renascentista não ocorreram apenas nas artes e na política, ocorreram também em outros campos do conhecimento, como a Física, Astronomia, Matemática e Biologia. A partir da imagem do sistema heliocêntrico de Copérnico, mostre aos alunos as mudanças científicas do período, uma vez que a teoria heliocêntrica comprova que o Sol está no centro do universo, contrapondo-se à teoria do geocentrismo, da Igreja Católica. A teoria heliocêntrica também foi defendida por Galileu Galilei, que junto com Copérnico, foi julgado e condenado pela Inquisição da Igreja Católica. O texto "Perdoai as nossas ofensas" permite a análise do impacto das novas teorias e da violenta repressão da Igreja Católica, que séculos depois pediu desculpas ao publicar encíclicas reconhecendo o valor das teorias e dos cientistas.

O caso da Índia é tomado como um importante contraponto, que permite ao professor colocar o Renascimento em perspectiva, auxiliando os alunos na compreensão da existência de várias temporalidades, espacialidades, manifestações e outras formas de convívio com a arte e a tecnologia.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, filmes e endereço eletrônico nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Artes: estudar as características da pintura renascentista e sua influência sobre artistas e movimentos estéticos futuros (Barroco, Surrealismo, etc.).
- História e Filosofia: levantamento das principais características dos pensadores renascentistas, suas origens e influências.
- História e Literatura: apresentação de trechos de obras de vários literatos do período renascentista, de modo a identificar algumas de suas principais características.
- História e Astronomia: apresentação das teorias geocêntrica e heliocêntrica.

▶ Pequena seleção de textos

Galileu Galilei

Galileu, talvez mais do que qualquer outra pessoa, foi o responsável pelo surgimento da ciência moderna. O famoso conflito com a igreja católica se demonstrou fundamental para sua filosofia; é dele a argumentação pioneira de que o homem pode ter expectativas de compreensão do funcionamento do universo e que pode atingi-la através da observação do mundo real.

Galileu acreditou na teoria de Copérnico (de que os planetas giram em torno do Sol) desde o começo, mas foi apenas quando encontrou a evidência necessária à sustentação da hipótese que ele passou a defendê-la publicamente. Escreveu em italiano (não o latim acadê-

Bibliografia

ALVARES, C. *Decolonizing History. Technology and culture in India, China and the West 1492 to the present day*. New York; Goa/Apex Press; Other India, 1991.

BURCKHARDT, J. *A cultura do Renascimento na Itália*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DELUMEAU, J. *A civilização do Renascimento*. Lisboa: Estampa, 1994.

GOMBRICH, E. H. *História da Arte*. 15. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1993.

HELLER, A. *O homem do Renascimento*. Lisboa: Presença, 1982.

SEVCENKO, N. *O Renascimento*. 17. ed. São Paulo: Atual, 1994.

Filmes

Agonia e êxtase. Direção de Sir Carol Reed. Estados Unidos, 1965. (134 min).

Moça com brinco de pérola. Direção: Peter Webber. Inglaterra, 2004. (95 min).

Endereço eletrônico

Vida e obra de Leonardo da Vinci. Disponível em: <http://www.mos.org/LEONARDO/>. Acesso em: 8 mar. 2013. Em inglês, o *site* traz informações sobre as mentalidades na época do Renascimento, as inovações tecnológicas de Leonardo da Vinci, informações de sua biografia, seus estudos de anatomia, entre outros. Além disso, há *link* multimídia que explica passo a passo técnicas artísticas renascentistas, como perspectiva, ponto de fuga e *sfumato*.

mico costumeiro) sobre a teoria de Copérnico, e em pouco tempo suas opiniões se tornaram amplamente difundidas além das universidades. O fato contrariou os professores aristotélicos, que se uniram contra ele, tentando persuadir a igreja católica a banir o copernicismo.

Galileu, preocupado com isto, viajou para Roma a fim de falar com as autoridades eclesiásticas. Argumentava que a Bíblia não pretendia se manifestar quanto a teorias científicas, e que era normal assumir que, onde a Bíblia conflitava com o senso comum, sua linguagem fosse alegórica. Mas a igreja, temendo um escândalo que pudesse minar sua luta contra o protestantismo, tomou medidas repressoras. Em 1616 declarou "falsa e errônea" a doutrina de Copérnico, proibindo Galileu de "defendê-la ou sustentá-la". Galileu se sujeitou à decisão.

Em 1623 um velho amigo seu torna-se papa. Imediatamente Galileu tenta revogar o decreto de 1616. Falha, mas consegue autorização para escrever um livro discutindo tanto a teoria de Aristóteles quanto a de Copérnico, embora com duas condições: não tomar partido e chegar à conclusão de que o homem não pode, em caso algum, determinar como funciona o mundo, porque Deus poderia ter realizado os mesmos efeitos de maneiras inimagináveis pelos homens, que não podem fazer restrições à onipotência divina.

O livro *Diálogo sobre os Dois Sistemas Principais do Universo* foi concluído e publicado em 1632, com total endosso dos censores, e imediatamente acolhido em toda a Europa como uma obra-prima de literatura e filosofia. Em breve o papa, dando-se conta de que as pessoas aceitavam o livro como um argumento convincente a favor da teoria de Copérnico, arrependeu-se de ter permitido sua publicação. Argumentava ele que, embora o livro tivesse as bênçãos oficiais dos censores, o autor desacatara, ainda assim, o decreto de 1616.

Entregou Galileu à Inquisição, que o sentenciou a prisão domiciliar perpétua e obrigou-o a renunciar publicamente ao copernicismo. Pela segunda vez, Galileu se sujeitou.

Galileu permaneceu um piedoso católico, mas sua crença na independência do saber científico não foi abalada. Quatro anos antes de sua morte, em 1642, ainda detido em sua casa, o manuscrito de seu segundo livro de fôlego foi mandado clandestinamente a um editor da Holanda. Este trabalho, intitulado *Duas Novas Ciências*, mais do que seu apoio às teorias de Copérnico, foi a gênese da física moderna.

HAWKING, S. *Uma breve história do tempo: do* Big Bang *aos buracos negros*. 29. ed. São Paulo: Rocco, 1999. p. 243.

▶ Comentários das atividades

Para recordar

a) Podem ser citados: as influências medievais na produção de Dante Alighieri; a religiosidade medieval em *Odes a Laura*, de Petrarca; o diálogo entre paganismo e cristianismo, em Sandro Botticelli; entre outros.

b) Podem ser citadas as obras: *De África*, de Petrarca, de forte inspiração greco-romana; as pinturas de Rafael Sanzio, com destaque para *A Escola de Atenas*, entre outras.

Exercícios de História

1. Observação de imagem e elaboração de texto

   a) As três imagens apresentam os mesmos personagens descritos no episódio bíblico da anunciação: Virgem Maria e arcanjo Gabriel. Nas duas últimas, há a presença de uma ave (pomba) representando e presença do Espírito Santo, conforme os cânones católicos. Quanto às diferenças, chama atenção a ausência de qualquer efeito de perspectiva na imagem medieval, resultando em figuras "chapadas" na superfície pintada e uma representação quase que esquemática do episódio.

   b) Nas imagens renascentistas, percebe-se, em Fra Angelico, o domínio da perspectiva e a superposição de planos como verdadeira exibição da técnica por parte do artista (1º plano, a cena bíblica; 2º plano, quarto vazio; 3º plano, jardim ao fundo). O resultado é mais naturalista, observando-se inclusive uma evolução de Fra Angelico para da Vinci. Finalmente, em Da Vinci, o artista demonstra não apenas amplo domínio na representação da imagem humana, como uma curiosa preocupação em representar, com fidelidade, a diversidade da natureza, como se observa na linha de árvores ao fundo.

2. Análise de texto

   a) Entre mais de 100 pedidos de desculpas, João Paulo II se desculpou pelo fato de a Igreja Católica ter compactuado com a escravização africana e indígena e não ter lutado efetivamente contra o nazismo; pelo uso da violência em contextos como o das Cruzadas e da Inquisição; pela marginalização das mulheres; pelas perseguições de protestantes e ortodoxos; pelas perseguições contra as teorias científicas de Galileu Galilei, Nicolau Copérnico e Charles Darwin.

   b) O papa justifica a reabilitação de Darwin por meio das descobertas e dos avanços científicos que levaram ao reconhecimento da validade da teoria da evolução.

   c) Na Europa Medieval, as teorias eram provadas com base em debates e discussões em torno dos textos sagrados.

   d) Galileu utilizou o recém-inventado telescópio para observar os astros e, por meio de seus registros acerca do movimento deles, provar que se moviam em torno do Sol.

   Professor, essa atividade pode ser feita interdisciplinarmente com Física, discutindo os movimentos dos astros e os fenômenos da óptica presentes em um telescópio.

3. Reflexão sobre imagens e texto

   a) A perfeição geométrica do espaço público, a exposição de uma suposta harmonia social e o rigor matemático na elaboração de modelos urbanos revelam o desejo de abolir o caráter de imprevisibilidade da História e da violência dos conflitos sociais.

   b) No contexto da cultura renascentista urbana, o artista também desempenha a função de arquiteto e planejador dos cenários urbanos.

   c) Harmonia, beleza, perfeição, equilíbrio e simetria das formas.

Capítulo 5

O CRISTIANISMO EM TRANSFORMAÇÃO

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 5 (p. 61 a p. 72).

As transformações do cristianismo em uma Europa profundamente marcada pela herança religiosa dos tempos medievais são o foco deste capítulo. As questões propostas na seção *Para pensar historicamente* devem ser discutidas no início do estudo e retomadas no final – importante registrar as primeiras impressões dos alunos para ter uma base de comparação.

A comercialização das indulgências permite discutir os fatores do agravamento da crise religiosa: a desmoralização de parte dos clérigos com abuso de poder, o comércio desenfreado dos bens eclesiásticos e, o mais importante, a venda de indulgências, mesmo a Igreja condenando a usura e o lucro.

No texto "Olhares sobre as razões da Reforma", é apresentada a tese do historiador Jean Delumeau, a qual esclarece que os abusos de parte da Igreja Católica não eram novidade no século XVI, e, portanto, não podem ser consideradas como a principal razão para a Reforma. É importante demonstrar aos alunos como o historiador amplia o entendimento que se tem sobre o movimento reformista à medida que considera a mentalidade europeia da época, profundamente marcada por superstições, medos, peste, fome, guerras. Com efeito, Delumeau defende que um cristianismo popular somado a um individualismo avançado foram as principais razões do movimento reformista, contrapondo-se à tese de Karl Marx, para quem a Reforma foi um movimento de adequação à economia capitalista de uma Europa em franca expansão comercial.

A evangelização e a religiosidade tanto entre indígenas como entre africanos escravizados são tratadas nos textos de Manuel Alves Filho e de Jean Delumeau, nas atividades 2 e 3. Eles poderão embasar um debate com os alunos sobre o abismo entre as normas e as diretrizes do poder eclesiástico metropolitano com as práticas, os rituais, as festas e as várias formas de resistência que os indígenas e os africanos adotavam no cotidiano.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, filme e endereços eletrônicos nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Teologia: pesquisar e discutir as diferenças e semelhanças entre as diversas religiões cristãs. O trabalho deve se centrar nas diferenças teológicas e no quadro histórico do surgimento e desenvolvimento das religiões cristãs.
- História e Sociologia: pesquisar o pensamento de Max Weber sobre a relação entre a religião calvinista e o desenvolvimento do capitalismo.

▶ Pequena seleção de textos

1

A Reforma protestante e o trabalho

Com a Reforma protestante ocorrida no século XVI, pouco a pouco os ensinamentos religiosos começavam a dar novo sentido ao sofrimento oriundo do trabalho, transformando-o em conformismo, em motivo de orgulho e sacrifício. Houve uma certa reavaliação da concepção cristã, ao se legitimar o princípio da obtenção de lucro.

Essa paulatina mudança fica evidenciada no estudo do sociólogo alemão Max Weber, acerca da ética protestante. Nesta a conduta racional tinha por princípio valores morais que iam ao encontro dos ideais do capitalismo emergente. Weber procura comprovar a existência de uma íntima afinidade entre a ideia protestante de "vocação" e a compulsão para o lucro. Com isso, mostra haver uma ligação entre a esfera religiosa e o desenvolvimento na órbita econômica. Segundo ele, parece haver uma relação, indireta, entre o protestantismo e a ascensão da economia capitalista, cuja base está na predestinação de alguns para o êxito na atividade profissional. Há uma ênfase de que a fé deve ser reforçada pelo trabalho. Essa conduta, que culminaria no enriquecimento, não sofreria a condenação de Deus, pois a riqueza não é condenável quando do adquirido só se tira o necessário para a subsistência pessoal e o restante é poupado ou reinvestido.

Bibliografia

ARMSTRONG, K. *Uma história de Deus.* São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BLOCH, E. *Thomas Münzer, teólogo da revolução.* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1973.

CHAUNU, P. *O tempo das reformas (1250–1550).* Lisboa: Edições 70, 1995.

GENTILI, F. *Tortura: instrumentos de tortura usados pela Inquisição e pelos tribunais da Idade Média.* Campinas: CGS, 1996.

GINSBURG, C. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição.* São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

LEBRUN, F. As reformas: devoções comunitárias e vida pessoal. In: ARIÈS, P.; CHARTIER, R. (Orgs.). *Da Renascença ao século das luzes.* Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. (História da vida privada, 3).

LOPEZ, L. R. *História da Inquisição.* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

MARQUES, A. M.; BERITTI, F. C.; FARIA, R. de M. (Sel.). *História moderna através de textos.* São Paulo: Contexto, 1993.

MULLETT, M. *A Contrarreforma.* Lisboa: Gradiva, 1985.

NOVINSKY, A. *A Inquisição.* São Paulo: Brasiliense, 1982.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo.* 8. ed. São Paulo: Pioneira, 1994.

Para o protestantismo, é condenável o desfrute dos bens e tudo o que disso advenha, como a ociosidade e as tentações da carne. Não se deve, pois, desperdiçar o tempo, considerado dádiva divina. A maior produtividade no trabalho e a recusa ao luxo deram origem a um estilo de vida que influenciou indiretamente o espírito do capitalismo, criando um clima propício para a acumulação de capital. Sendo o trabalho a melhor oração, a obtenção de êxito e prosperidade através dele revela a condição de "eleito" para entrar no reino de Deus. Trabalhar passou a constituir a própria finalidade da vida.

CARMO, P. S. do. *A ideologia do trabalho*. São Paulo: Moderna, 1992. p. 26. (Polêmica).

2

Teses de Lutero

1. Dizendo "Fazei penitência...", nosso Senhor e Mestre Jesus Cristo quis que toda a vida dos fiéis seja uma penitência.

2. O papa não quer, nem pode, perdoar alguma pena, exceto aquelas que ele tenha imposto por sua própria vontade...

[...]

20. O papa, quando fala em remissão plena de todas as penas, não as compreende todas, mas somente aquelas que ele mesmo impôs.

21. Erram, pois, os pregadores das indulgências que dizem que, pelas indulgências do papa, o homem fica livre de toda a pena e fica salvo.

[...]

27. Pregam doutrina puramente humana (não divina) os que dizem "logo que o dinheiro cai na caixa a alma se liberta (do Purgatório)".

28. É certo que, desde que a moeda cai na caixa, o ganho e a cupidez podem ser aumentados; mas a intercessão da Igreja só depende da vontade de Deus.

[...]

32. Serão condenados para toda a eternidade, com os seus mestres, aqueles que creem estar seguros da sua salvação por cartas de indulgências.

[...]

43. É preciso ensinar aos cristãos que aquele que dá aos pobres, ou empresta a quem está necessitado, faz melhor do que se comprasse indulgências.

LUTERO, M. Obras. In: FREITAS, G. de. *900 textos e documentos de História*. Lisboa: Plátano, 1976. p. 165. v. II.

Comentários das atividades

Para recordar

a) As reformas luterana, calvinista e anglicana.

b) A Companhia de Jesus e o Tribunal do Santo Ofício.

Exercícios de História

1. Leitura de fonte histórica

   João Calvino considerava a usura uma atividade lícita, assim, o cristão estaria livre de todas as proibições estabelecidas pela Igreja Católica. Os cristãos deveriam buscar o lucro por meio do trabalho e de uma vida regrada, com parcimônia e ordem. Assim, a identificação da fé aos mecanismos de acumulação torna-se atraentes aos comerciantes e financistas.

2. Leitura de texto e análise de imagem

   a) Por expressarem a adesão ao cristianismo com a utilização de elementos e simbologias advindos de suas tradições culturais originais.

   b) A flexibilização decorre do fato de Sabina não ter sido presa, a despeito de suas práticas. O autor alega que parte das autoridades portuguesas utilizava-se dos rituais de Sabina e alegavam que a índia não produzia feitiços, mas sim retirava-os.

   c) A tela *Homem Tapuia* retrata um homem nu, com o rosto perfurado, adorno na cabeça, sandálias, carregando armas (lançador de dardos e borduna). Uma cobra jiboia é retratada aos seus pés e a paisagem é representada como uma natureza selvagem. Na tela *Mameluca*, como o próprio nome indica é a expressão da mistura entre europeus e indígenas. Seus traços físicos, sua roupa, brincos e colar revelam a influência europeia. O cesto que carrega é um traço do artesanato indígena e o fato de estar descalça, também revela um hábito da população nativa.

   A atividade em questão pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Artes.

Tese

BARBOSA, L. M. R. *Igreja, estado e educação em Martinho Lutero: uma análise das origens do direito à educação.* São Paulo: Faculdade de Educação, USP, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122007-085529/>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Artigo

MONTEIRO, Rodrigo Bentes. As Reformas Religiosas na Europa Moderna notas para um debate historiográfico. Produzido em concurso público da USP, em 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-87752007000100008&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 abr. 2010.

Filmes

A rainha Margot. Direção de Patrice Chéreaux. Alemanha/França/Itália, 1994. (139 min).

Lutero. Direção de Eric Till. Estados Unidos/ Alemanha, 2003. (112 min).

Endereço eletrônico

Comissão luterana de literatura. Disponível em: <www.lutero.com.br>. Acesso em: 8 mar. 2013. Neste portal é possível acessar *links* sobre a vida e a obra de Martinho Lutero, bem como acompanhar o desenvolvimento da Igreja Luterana no Brasil e no mundo ao longo dos séculos até a atualidade.

Para um aprofundamento da análise do quadro *Mameluca*, ver também a descrição contida *site* do Instituto Ricardo Brennand, abaixo reproduzida:

A pintura da mameluca é um emblema do estilo eckhoutiano. A pose da figura, equilibrando uma cesta e na outra mão segurando o vestido, assemelha-se a outras de suas pinturas. Nos retratos, verificam-se gestos passivos, em que se segura ou se levanta algo. É interessante observar o paradigma das composições eckhoutianas. Particularmente nos retratos em tamanho natural, as pessoas estão emolduradas, ora no lado direito ora no esquerdo, pela flora tropical. Enquanto isso, a pintura é elaborada com um primeiro plano elevado, em termos topográficos, promovendo, como recurso descritivo, a ampliação do horizonte e suas variações geográficas. Desse modo, o céu se mostra generoso em todas as suas telas. Esta característica faz parte da pintura holandesa de paisagem do século XVII. Nas composições de Eckhout, o céu tem uma proporção equivalente a 2/3 da tela.

Este quadro reflete o preciosismo dos detalhes da natureza e da mulher retratada, ou seja, do conteúdo etnográfico. A representação da mameluca nos coloca diante das nossas raízes étnicas. Portanto, temos uma obra na qual a mestiçagem de brancos e índios mostra toda sua beleza nativa.

No âmbito da fauna, no canto inferior esquerdo, encontram-se dois porquinhos-da-índia (*Cavia porcellus*). Ladeando a mameluca, um cajueiro (*Anacardium occidentale*), ao pé do qual há uma Heliconia nativa com flor alaranjada. Com relação ao cajueiro, é interessante observar que se trata de uma alegoria. Pois, Eckhout pintou, numa única árvore, cajus amarelos e vermelhos. Entre os dados científicos de botânica, identificam-se, ainda, a Jatropha (flores brancas com folhas largas) e as flores azuis, classificadas como *Plumbago capensis*. Do lado esquerdo, apresenta-se a mamona (*Ricinus communis*). A mulher usa como adorno, nos cabelos, flores de laranjeira. Na cestaria, reconhecem-se flores de Passiflora, uma Cucurbita (amarela) e outras que não foram catalogadas.

A mameluca veste um vestido branco, que se supõe ser de algodão, com mangas brancas compridas bufantes, e possui como ornamentos belos brincos de ouro e pérolas; um colar de pedras e pérolas; pulseira de sementes; e um anel. Quanto à origem das joias, especula-se que seja oriental, provenientes das Índias Orientais. Não se sabe ao certo se as joias a pertenciam, se foram dadas por algum europeu ou se foram colocadas pictoricamente por Eckhout. Ao fundo, pode-se notar uma várzea de canaviais com matas remanescentes e casas, enfatizando-se, assim, o plantio da cana como atividade econômica.

Mas, a mameluca seria uma estilização de deusas gregas ou do padrão renascentista? Afinal, nela há um quê mítico ou não? Vale a interpretação do olhar e o que se pode aprender da arte como rede de significações.

Disponível em: <www.institutoricardobrennand.org.br/pinacoteca/eckhout/pint18t.htm>. Acesso em: 8 mar. 2013.

3. Analisando práticas culturais
   a) Jean Delumeau destaca a existência e permanência de cultos clandestinos praticados pelos indígenas, africanos e seus descendentes, que eram tolerados pelos senhores, seja pelo temor de sublevações, seja porque essas práticas acabavam por incorporar elementos e símbolos do catolicismo.
   b) Porque expressavam os ritos de seus ancestrais e as ressignificações das práticas religiosas, em simbologias que reuniam elementos cristãos e de suas culturas tradicionais. Assim, ainda que na aparência os elementos católicos tivessem sido absorvidos, essa absorção se deu de acordo com o repertório e as referências culturais africanas e indígenas.
   c) Sim. O sincretismo religioso é um conceito sociológico que se refere à fusão e reinterpretação de elementos provindos de diferentes cultos ou religiões, dando origem a uma experiência religiosa nova, que, apesar de carregar características das religiões e cultos dos quais se originou, não se confunde com eles. No Brasil, as religiões africanas foram influenciadas e transformadas pelo contato com o cristianismo, originando, por exemplo, o candomblé.

   A atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Sociologia, visando analisar as práticas culturais das diferentes sociedades.

O CAMINHO DAS MONARQUIAS EUROPEIAS

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 6 (p. 73 a p. 83).

Este capítulo trata da consolidação dos Estados centralizados europeus, problematizando o pensamento dos teóricos e as atitudes dos governantes absolutistas dos tempos modernos, no que se refere à ligação entre a política e a moral como razão de Estado. Sugerimos explorar a seção ***Para pensar historicamente*** em aula dialogada e retomá-la no final do estudo do capítulo, para que os alunos possam reavaliar suas primeiras impressões.

Absolutismo foi o termo adotado para caracterizar o regime político de diversos países europeus e que teve como principal característica a centralização do poder nas mãos do monarca. O texto da historiadora Claudia Atallah pode ser um importante ponto de partida para ressaltar que a consolidação e o fortalecimento das monarquias absolutistas foram particulares dos países europeus, como é o caso da França, Inglaterra, Portugal e Espanha.

No que se refere à teorização do poder absolutista, é importante colocar em discussão com os alunos a frase de Maquiavel "os fins justificam os meios", em contraponto com a frase de Thomas Hobbes, outro importante pensador da natureza do poder centralizado, "o homem é o lobo do homem".

Sobre o poder absoluto legitimado pelo argumento do direito divino hereditário, no qual os monarcas e as monarquias eram dotados de um caráter sagrado desde o final da Idade Média, o texto do historiador March Bloch, "Os Reis Taumaturgos", é significativo.

No que se refere à natureza do poder absolutista na França, uma das principais fontes históricas a esse respeito são as "Memórias" do Rei da França, Luís XIV, cujo trecho foi reproduzido na atividade *3. Análise de fonte histórica*. As imagens de Luís XIV e do Palácio de Versalhes apresentadas no capítulo podem ser úteis para destacar aos alunos a personificação e a força do poder político nas mãos do monarca.

Vale destacar o texto do historiador Vamireh Chacon sobre as cartas pessoais de Felipe II. Além de essas cartas serem importantes fontes históricas acerca da intimidade de um monarca temido nas várias partes de seu Império, como na América durante a União Ibérica, elas revelam que, tratando-se de razão de Estado, nem sempre moral e política caminham juntas.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, endereços eletrônicos e filmes nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Sociologia: os costumes cortesãos e o Antigo Regime. Pesquisa sobre a articulação entre os costumes e as estruturas de poder na Idade Moderna, tomando como partida os livros de Renato Janine Ribeiro, Norbert Elias e Peter Burke, citados na seção *Indicações para aprofundamento do tema*.
- História e Filosofia: pesquisa sobre os pensadores políticos do Antigo Regime. Para iniciar a pesquisa, sugerimos os livros de Jean-Jacques Chevallier e Marilena Chaui, citados na seção *Indicações para aprofundamento do tema*.

▶ Pequena seleção de textos

1

O poder de Luís XIV

É exclusivamente na minha pessoa que reside o poder soberano... é só de mim que os meus tribunais recebem a sua existência e a sua autoridade; a plenitude desta autoridade, que eles não exercem senão em meu nome, permanece sempre em mim, e o seu uso não pode nunca ser voltado contra mim; é a mim unicamente que pertence o poder legislativo sem dependência e sem partilha... a ordem pública inteira emana de mim, e os direitos e interesses da Nação, de que se ousa fazer um corpo separado do Monarca, estão necessariamente unidos com os meus e repousam unicamente nas minhas mãos.

Resposta do Rei ao Parlamento de Paris, em 3 mar. 1766. In: FREITAS, G. de. *900 textos e documentos de História*. Lisboa: Plátano, 1976. p. 22. v. II.

Bibliografia

ANDERSON, P. *Linhagens do estado absolutista*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

ARRUDA, J. J. de A. *A grande Revolução Inglesa, 1640-1780: Revolução Inglesa e Revolução Industrial.* São Paulo: Hucitec, 1996.

BURKE, P. *A fabricação do rei: a construção da imagem pública de Luís XIV*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.

CHAUI, M. *Convite à Filosofia.* São Paulo: Ática, 1994.

ELIAS, N. *O processo civilizador: uma História de costumes.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994. (O processo civilizador, 1.)

HILL, C. *A Revolução Inglesa de 1640.* Lisboa/São Paulo: Presença/Martins Fontes, 1977. (Biblioteca de Ciências Humanas.)

______. *O eleito de Deus: Oliver Cromwell e a Revolução Inglesa.* São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

______. *O mundo de ponta-cabeça: ideias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640.* São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

LADURIE, E. L. R. *O Estado monárquico.* São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

RIBEIRO, R. J. *A etiqueta no Antigo Regime: do sangue à doce vida.* São Paulo: Brasiliense, 1983.

WILHELM, J. *Paris no tempo do Rei-Sol.* São Paulo: Companhia das Letras, 1988. (A vida cotidiana.)

Filmes

Cromwell. Direção de Ken Hughes. Inglaterra, 1970. (134 min).

Ligações perigosas. Direção de Stephen Frears. Estados Unidos, 1988. (120 min).

Os três mosqueteiros. Direção de Stephen Herek. Estados Unidos, 1993. (105 min).

Endereços eletrônicos

Rei Sol – Luís XIV. Disponível em: <www.louis-xiv.de/>. Acesso em: 8 mar. 2013. Em inglês, este *site* traz uma galeria de retratos do rei Luís XIV, além de fotografias e plantas baixas de seus castelos e jardins. É possível também acessar um panorama de seu período de governo, com resumos de seus feitos políticos e de sua vida amorosa.

Maquiavel. Disponível em: <www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=836>. Acesso em: 8 mar. 2013. Este artigo, de caráter didático, traz um resumo da vida e da obra do florentino Nicolau Maquiavel.

2

Pedro, o Grande

Pedro, o Grande, queria copiar Luís XIV com seu Palácio de Versalhes ao iniciar a construção de São Petersburgo, desejando ter ali a nobreza sob seu controle. Para obrigar as edificações a se instalarem na nova cidade, Pedro proibiu qualquer outra construção na Rússia, chegando mesmo a usar, não raramente, de trabalho forçado. Foram trazidos arquitetos, engenheiros, pintores, decoradores de vários países ocidentais, cujo trabalho era fiscalizado pessoalmente pelo próprio czar. Tal lance de grandiosidade culminaria, após várias vitórias bélicas contra vizinhos, na obtenção do título de "Pedro, o Grande, Imperador da Rússia e Pai da Pátria", dado pelo Legislativo russo.

Pedro morreu em 1725, quando mergulhou num rio gelado de sua cidade, São Petersburgo, tentando salvar um marinheiro.

VICENTINO, C. *Rússia antes e depois da URSS*.
São Paulo: Scipione, 1995. p. 33. (Ponto de apoio).

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*O Leviatã*)

1. Diz-se que um Estado foi instituído quando uma multidão de homens concordam e pactuam, cada um com cada um dos outros, que a qualquer homem ou assembleia de homens a quem seja atribuído pela maioria o direito de representar a pessoa de todos eles (ou seja, de ser seu representante), todos sem exceção, tanto os que votaram a favor dele como os que votaram contra ele, deverão autorizar todos os atos e decisões desse homem ou assembleia de homens, tal como se fossem seus próprios atos e decisões, a fim de viverem em paz uns com os outros e serem protegidos dos restantes homens. Professor, esse é um bom momento para desenvolver com os alunos o entendimento do que sejam as teorias contratualistas. A compreensão das ideias de Hobbes é fundamental para que, mais tarde, o aluno compreenda as teorias políticas de John Locke e Rousseau.

2. Não, pois se parte daqueles que pactuaram em abrir mão de sua liberdade em favor do governante desrespeitarem o contrato firmado com os demais, todos se sentirão autorizados a romper o acordo, conduzindo os homens de volta para o estado natural em que viviam antes de firmado o pacto e restabelecendo uma situação de guerra generalizada, na qual cada um luta para defender apenas seus próprios interesses.

3. Tanto Bossuet quanto Hobbes são defensores do absolutismo e entendem que aos governados não cabe o direito de se rebelar contra o governante. Contudo, para Bossuet, a autoridade do governante está fundada na vontade divina, ao passo que Hobbes entende que esta emana dos próprios governados que, por meio de um contrato, abrem mão de sua liberdade em favor de um soberano, para que esse imponha a paz e a segurança para todos.

   A atividade pode ser feita interdisciplinarmente com Filosofia.

Para recordar

1. A justificativa divina.
2. Motive os alunos a construir um quadro comparativo entre as monarquias francesa, inglesa e espanhola, destacando os elementos semelhantes e as características peculiares a cada contexto histórico.

Exercícios de História

1. Releitura e reflexão
   a) De acordo com o bispo francês Jacques-Bénigne Bossuet, as decisões reais seriam infalíveis e inquestionáveis por emanarem do poder divino, que legitima e fundamenta o poder real. O maior delito que poderia ser cometido em um Estado centralizado seria o de lesa-majestade, justamente por representar um crime contra Deus.
   b) Thomas Hobbes.
   c) A superação do "estado da natureza" por meio do Estado centralizado, do estabelecimento de um contrato e da cessão dos direitos dos indivíduos ao soberano, evitaria o caos social e as destruições motivadas pela necessidade de satisfação dos interesses dos indivíduos.

2. Análise de imagens e de texto
   a) O poder do rei se expressa, em primeiro lugar, pelo luxo da cena, que inclui a riqueza dos trajes e a opulência do local onde se encontra. Sua autoridade é expressa no cetro que carrega na mão direita; na espada que leva na cintura; na coroa que repousa sobre a cadeira ao lado, junto com a "mão de justiça", pequeno cetro utilizado desde o século XIII pelos reis da França para expressar seu monopólio em "fazer" a justiça. Observe a flor de lis adornando os tecidos do seu traje, sím-

bolo da monarquia francesa e expressão de continuidade do poder dos reis.

b) Na monarquia absolutista, a imagem do rei deveria ser mostrada a todos, daí a importância de quadros que pudessem ser reproduzidos e fossem dotados de alto grau de simbolismo (no caso, como forma de expressão do poder real). Rigaud pintou um rei já idoso (63 anos de idade) e sua tela agradou tanto ao monarca que ele imediatamente teria ordenado uma cópia, pelo próprio Rigaud. Atualmente, as duas telas se encontram na França, uma no Museu do Louvre, outra em Versalhes. Em um registro mais mundano, Rigaud teria representado (por sugestão do rei?) a vida amorosa exagerada do rei através de uma jovem que aparece em um baixo relevo dourado, de braços estendidos para o coro do rei. Tais insinuações eram típicas de uma arte que era feita por encomenda do rei e serviria para adornar os salões da nobreza, cada vez mais concentrada junto ao rei (lembre-se da construção de Versalhes), e envolvida em intrigas e jogos de poder cada vez mais complexos.

c) O enriquecimento proporcionado pelas finanças e pelo comércio, fazendo com que os burgueses passassem a se assemelhar aos nobres, os criados aos seus patrões. A diluição das diferenças sociais também teria alcançado os grupos populares e o que antes era considerado sinal de distinção social passou a ser utilizado por todas as camadas sociais.

3. Análise de fonte histórica

a) Luís XIV centralizava as decisões e funções do Estado em sua figura, representando a ideia de um rei onipresente e onipotente que agia de acordo com seus próprios critérios.

b) Deus.

c) O de submissão, obediência.

d) As razões de Estado seriam inquestionáveis e pressupunham o consentimento de toda a população. Apenas o governante poderia estabelecer e conhecer essas razões.

e) Resposta pessoal.

Capítulo 7

AMÉRICA PORTUGUESA: EXPANSÃO E DIVERSIDADE ECONÔMICA

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 7 (p. 84 a p. 98).

Este capítulo trata das condições de vida material e das atividades econômicas desenvolvidas nas Capitanias da América Portuguesa, no período colonial. Os questionamentos sugeridos na seção ***Para pensar historicamente*** podem servir de início para o diálogo com os alunos, tendo sempre o cuidado para não estabelecer comparações sem levar em conta diferentes contextos históricos.

O capítulo oferece vários recursos para a exploração do tema; destacamos alguns. A imagem antiga da Rua da Cruz, em Recife, e o texto "O legado holandês" podem servir para destacar o legado cultural dos holandeses em uma região que se estendia desde o litoral do atual Maranhão até o território que hoje corresponde ao Sergipe.

O texto selecionado para a atividade *2. Análise de documento histórico* demonstra a diversificação dos produtos cultivados para o comércio interno da Colônia. É possível construir com a classe uma tabela, listando de um lado produtos vindos da Europa e, de outro, aqueles produzidos na Colônia.

A leitura do texto "Um contexto histórico e geográfico diversificado" permite discutir as medidas tomadas pela Coroa Portuguesa para a ocupação da região, muito mais vasta do que a dos dias atuais. A principal base econômica para a ocupação da Amazônia foi a coleta de recursos florestais, como as drogas do sertão, cacau, baunilha, guaraná, ervas medicinais e aromáticas, administradas pelos jesuítas, que utilizavam o conhecimento e a mão de obra indígenas. Os esforços de expansão territorial da Coroa Portuguesa também ocorreram na Capitania de São Paulo, com a organização das bandeiras.

É importante ressaltar que as bandeiras mais importantes foram financiadas pela Coroa Portuguesa e destinadas à procura de metais preciosos. Essas expedições resultaram na descoberta do ouro nas regiões das Minas Gerais.

O texto da historiadora Kátia Abud, "O mito dos heróis bandeirantes", apresenta importantes argumentos que reforçam ser a história "filha de seu tempo", pois permitem que se destaque as razões pelas quais se criou uma imagem heroica e mítica do bandeirante e as necessidades para a formação de uma visão crítica sobre suas violentas ações.

Vale explorar também com os alunos o infográfico "Indígenas fazendo História", sobre a participação das populações nativas nos conflitos relacionados à colonização, observando que os indígenas não eram passivos nessas situações e agiam de acordo com seus interesses.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, teses, endereços eletrônicos e filmes nas colunas laterais e a seguir.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Geografia: desenvolver pesquisa sobre tratados e limites, especialmente em relação ao sul do Brasil.

▶ Pequena seleção de textos

1

Resistência dos guerrilheiros baianos às invasões holandesas[1]

Vigiavam todas as noites sem cessar; passavam os dias sem descansar; tinham por casa o céu e a terra por cama; expostos ao frio e à calma, padecendo muitas fomes e sedes. Muitas vezes, particularmente no princípio, se sustentavam só de farinha de guerra, sem mais do que uma pouca água. As folhas das árvores lhes serviam de prato de comer e de púcaros para beber. Menos sentiam, porém, esta falta que a de armas e munições, a qual era tanta que o soldado se disparava o segundo tiro não tinha com que atirar o terceiro; e não poucas vezes aconteceu levarem o arcabuz ao rosto em vão, para não mostrarem ao inimigo sua pobreza: que chegou

[1] Por ser o texto retirado de uma publicação anterior à reforma ortográfica de 1971, fizemos, aqui, uma atualização na acentuação das palavras, a fim de não confundir os alunos em relação à correção ortográfica.

Bibliografia

ANTONIL, A. J. *Cultura e opulência do Brasil por suas drogas e minas*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1982.

BOXER, C. R. *Os holandeses no Brasil (1624-1654)*. São Paulo: Nacional, 1961.

FARIA, S. de C. *A colônia em movimento*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

HOLANDA, S. B. de (Org.). *A época colonial*. São Paulo: Difel, 1963. (História geral da civilização brasileira, 1, t. 1 e 2).

________. *Raízes do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

MAESTRI, M. *O escravismo no Brasil*. São Paulo: Atual, 1994.

MELLO, E. C. de. *O negócio do Brasil*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1998.

NOVAIS, F.; MELLO e SOUZA, L. (Org.). *História da vida privada no Brasil: América portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. v. 1.

PINSKY, J. *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1998.

PRADO JÚNIOR, C. *Formação do Brasil contemporâneo*. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

SEEP, Pe. A. *Viagem às missões jesuíticas e trabalhos apostólicos*. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1980.

VAINFAS, R. (Dir.). *Dicionário do Brasil colonial: 1500-1808*. São Paulo: Objetiva, 2000.

________. *O Brasil de todos os santos*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.

a não haver em todo arraial mais do que um barril mui pequeno de pólvora, com o qual se sustentou o capitão Francisco Nunes Marinho muitos dias, pregando fingidamente que havia muita pólvora e uns barris que em casa tinha cheios de areia; e os nossos matavam uns holandeses para poder matar outros, servindo-se da pólvora que tomavam aos primeiros para poder atirar aos segundos. E com ser tão grande essa falta, nunca aos nossos faltou ânimo. Finalmente, tão bem os houveram que parecem e refizeram a quebra passada em que incorreram, quando largaram a cidade aos holandeses. Não ficaram aquém nessa empresa os índios frecheiros das nossas aldeias: antes eram a principal parte de nosso exército e que mais horrores metia aos inimigos; porque quando estes saíam e andavam pelos caminhos mais armados e ordenados em suas companhias, estando sol claro e o céu sereno, viam subitamente sobre si uma nuvem chovendo flechas que os transpassava; e como lhes faltava ânimo de outro espartano, não se atreviam a resistir, porque enquanto eles preparavam um tiro de arcabuz ou mosquete, já tinham no corpo despedidas de arcos duas flechas...

Apud SANTOS, J. R. dos. *As invasões holandesas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1964. p. 30. (História nova, 3).

2

O Brasil colonizado pelos holandeses?

O sucesso de um tipo de colonização como o dos holandeses poderia fundar-se, ao contrário, na organização de um sistema eficiente de defesa para a sociedade dos conquistadores contra princípios tão dissolventes. Mas seria praticável entre nós semelhante sistema? O que faltava em plasticidade aos holandeses sobrava-lhes, sem dúvida, em espírito de empreendimento metódico e coordenado, em capacidade de trabalho e em coesão social. Apenas o tipo de colonos que eles nos puderam enviar, durante todo o tempo de seu domínio nas terras do Nordeste brasileiro, era o menos adequado a um país em formação. Recrutados entre aventureiros de toda espécie, de todos os países da Europa, "homens cansados de perseguições", eles vinham apenas em busca de fortunas impossíveis, sem imaginar criar fortes raízes na terra.

O malogro de várias experiências coloniais dos Países Baixos no continente americano, durante o século XVII, foi atribuído em parte, e talvez com justos motivos, à ausência na mãe pátria, de descontentamentos que impelissem à migração em larga escala. Esse malogro representou, em realidade, conforme nota o historiador H. J. Priestley, o testemunho do bom êxito da República holandesa como comunidade nacional. E, com efeito, as condições econômico-políticas das Províncias Unidas tinham alcançado tamanho grau de prosperidade, após as lutas de independência, que nos escritórios da Companhia das Índias Ocidentais só se anunciavam, à procura de passagens, soldados licenciados, que tinham ficado sem lar em virtude da Guerra dos Trinta Anos, os germanorum profugi de Barlaeus, pequenos artesãos, aprendizes, comerciantes (em parte judeus de ascendência portuguesa), taberneiros, mestres-escolas, mulheres do mundo e "outros tipos perdidos", informa-nos um pesquisador da história do Brasil holandês. O exército da Companhia, que lutava em Pernambuco, constava principalmente de alemães, franceses, ingleses, irlandeses e neerlandeses.

Não há dúvida, porém, que o zelo animador dos holandeses na sua notável empresa colonial só muito dificilmente transpunha os muros das cidades e não podia implantar-se na vida rural de nosso Nordeste, sem desnaturá-la e perverter-se. Assim, a Nova Holanda exibia dois mundos distintos, duas zonas artificiosamente agregadas. O esforço dos conquistadores batavos limitou-se a erigir uma grandeza de fachada, que só aos incautos podia mascarar a verdadeira, a dura realidade econômica em que se debatiam.

HOLANDA, Sérgio B. de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 62-3.

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*Um contexto histórico geográfico diversificado*)

1. A colonização portuguesa pensava a ocupação da região amazônica a partir de uma perspectiva político-administrativa
2. Porque a história da região amazônica é marcada pela heterogeneidade. Aquilo que hoje definimos como "região amazônica" não existia enquanto tal para o colonizador e, por conseguinte, não se pode pensar a história da região como estando toda articulada por uma única e mesma lógica.

Teses

CATOZZI, V. R. W. *André Thevet: um cosmógrafo-viajante no Brasil*. Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, 2008. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000429324>. Acesso em: 8 mar. 2013.

MARANHO, M. F. *O moinho e o engenho: São Paulo e Pernambuco em diferentes contextos e atribuições no império colonial português (1580-1720)*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2006. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-11072007-111150/>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

Hans Staden. Direção de Luiz Alberto Pereira. Brasil/Portugal, 1999. (84 min).

O caçador de esmeraldas. Direção de Osvaldo de Oliveira. Brasil, 1979. (115 min).

Endereços eletrônicos

Engenho dos Erasmos – Santos. Disponível em: < http://citrus.uspnet.usp.br/engenho/novo/ >. Acesso em: 8 mar. 2013. O Engenho do Governador (mais tarde, Engenho dos Erasmos), no litoral do estado de São Paulo, pertenceu a uma família da Antuérpia, e é uma das ruínas mais antigas do Brasil colonial. Neste *site* é possível conhecer a história deste engenho, acessar fotos e relatórios de pesquisas históricas e arqueológicas.

Arte barroca em Minas Gerais – Museu do Aleijadinho. Disponível em: <www.starnews2001.com.br/aleijadinho.html>. Acesso em: 8 mar. 2013. No portal é possível ter informações sobre a história colonial na região de mineração e visitar obras de arte e edifícios barrocos, especialmente da cidade de Ouro Preto.

A atividade pode ser trabalhada interdisciplinarmente com Geografia. O entendimento pleno do texto exige que o aluno tenha algum conhecimento das características geográficas da região que compunha o Estado do Maranhão no século XVI e que tenha alguma ideia do que hoje é definido como Amazônia Legal. Para trabalhar esses aspectos, é de grande valia que o aluno perceba quão heterogênea é a região englobada pelo Estado do Maranhão original e como as fronteiras administrativas vão, aos poucos, se adaptando à dinâmica da ocupação efetiva da região Norte.

Para recordar

a) As incursões francesas no litoral brasileiro no início do século XVI ocorreram, entre outros motivos, para: a realização de contrabando de pau-brasil; a fundação da França Antártica, uma colônia no Rio de Janeiro; o estabelecimento da França Equinocial, uma colônia do Maranhão, etc.

Já as incursões holandesas foram motivadas pela tentativa de invadir Salvador, em 1630; por uma expedição às áreas açucareiras da região de Olinda e Recife.

b) O apresamento indígena, o tráfico de escravos, a atividade mineradora, a produção de cana-de-açúcar, a pecuária, as expedições em busca das drogas do sertão.

Exercícios de História

1. Análise de imagens

a) Na primeira pintura, que retrata o rei Luís XIV, vemos o monarca em pé, com uma mão à cintura e outra segurando um bastão de comando militar, apoiado sobre um capacete. O rei olha diretamente para o observador, mas tem o tronco ligeiramente voltado para a esquerda enquanto apoia a perna direita à frente, flexionada. Ao fundo, desenrola-se uma cena de batalha. Na segunda pintura, D. João exibe pose semelhante à de Luís XIV, mas é retratado com o manto real, à frente do trono e, no lugar do bastão, leva à mão cetro, apoiado sobre uma banqueta onde também repousa a coroa. Nas duas imagens, a figura real é valorizada pela pose altiva e pela exibição de signos de poder, como o bastão de comando, a coroa e o cetro.

b) Os bandeirantes das duas imagens são representados na mesma pose dos reis retratados nas pinturas anteriores, mas no lugar do cetro e do bastão, ostentam carabinas.

c) Não. A atividade bandeirante se desenvolveu como atividade marginal na colônia, em razão da pobreza e abandono da Vila de São Vicente depois que a atividade açucareira ganhou primazia no Nordeste. Os bandeirantes eram homens rústicos e pobres, em geral mamelucos, que se dedicavam ao apresamento de índios, à perseguição de escravos fugidos e à procura de metais precisos. A maioria era composta por pequenos lavradores que buscavam mão de obra para suas roças.

d) Na década de 1920, São Paulo vivia o auge da prosperidade econômica atrelada à cafeicultura. A riqueza vinda da exportação do café fomentava o crescimento urbano, a modernização da cidade e a expansão industrial. Ao mesmo tempo, a população da cidade crescia e modificava-se com a chegada de muitos imigrantes.

e) A representação dos bandeirantes como homens imponentes e a tentativa de aproximá-los de um ideal de nobreza fez parte de um projeto de construção de uma genealogia engrandecida da elite paulista, na busca de legitimar sua então recente hegemonia econômica e política no cenário nacional. Transformar o bandeirante em herói nacional era um meio de reforçar a liderança paulista e criar a ideia de que ela era a realização de um destino histórico.

Professor: provavelmente os alunos levantarão várias hipóteses para a explicação pedida. Discuta com eles a pertinência delas e, sobretudo, sua coerência com as informações de que já dispõem sobre a atividade bandeirante e sobre o desenvolvimento de São Paulo nos séculos XIX e XX. Uma resposta final pode ser construída coletivamente ao final da discussão, contando com todas as colaborações feitas pelos alunos.

Essa atividade pode ser realizada interdisciplinarmente com Artes, auxiliando os alunos no trabalho de análise das imagens.

2. Análise de documento histórico

a) Farinha, vinho do Porto, especiarias e, principalmente, artigos de luxo, tais como peças de ouro e prata, tecidos, peças de vestuário.

b) Sim. O colonizador procurou identificar as práticas econômicas mais favoráveis em cada região, considerando clima, relevo, hidrografia, etc., de maneira a minimizar o esforço e a necessidade de investimentos na exploração colonial. Assim, por exemplo, dedicou-se ao extrativismo onde encontrou mercadorias valiosas no mercado externo e cultivou a cana-de-açúcar onde encontrou clima e solo adequados.

c) Galinhas, carne de boi, carneiro, porcos, peixe, frutas (tais como laranjas, limões, figos, bananas, batatas-doces, melões), hortaliças, legumes (como abóboras, ervilhas) são apontados para o consumo interno. Metais preciosos, tabaco, açúcar e algodão eram destinados à exportação.

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 8 (p. 99 a p. 113).

O capítulo trata das múltiplas formas de dominação, resistência e colonização das Américas espanhola e inglesa. O ideal da expansão da fé católica por meio da conversão dos indígenas foi o principal argumento para a exploração da América espanhola. O mural de Diego Rivera sobre o desembarque dos espanhóis em Vera Cruz, reproduzido na primeira seção de ***Exercícios de História***, pode ser o ponto de partida para a análise do impacto da chegada do europeu à região da Mesoamérica.

Destacam-se ainda algumas sugestões para o desenvolvimento do tema. Para tratar da violência dos conquistadores sobre os nativos, o professor poderá utilizar uma importante fonte histórica, o relato do Frei Bartolomeu de Las Casas (1484-1566). A gravura *Trabalhando nas minas de ouro de Potosí* e a que representa nativos peruanos sendo maltratados pelos espanhóis, ambas de Theodore de Bry, são recursos importantes, que podem ser utilizados ao se caracterizar a economia da América espanhola, assentada na extração de metais preciosos, como o ouro e a prata. Explore com os alunos o texto de Eduardo Galeano que descreve detalhes sobre a mita.

O texto da atividade *2. Leitura e interpretação de texto historiográfico*, de Serge Gruzinski, é uma importante ferramenta à proposição de uma reflexão sobre as alianças entre as autoridades metropolitanas e a nobreza local para a garantia do funcionamento do empreendimento colonial.

Ao tratar da temática da América inglesa, a imagem do desembarque de Sir Walter Raleigh na Virgínia, em 1584, é importante para o professor ressaltar como os cercamentos ingleses e a intolerância religiosa contribuíram para o povoamento da América do Norte, em especial da Virgínia, região onde os primeiros núcleos populacionais dedicaram-se ao cultivo do tabaco e depois o corante índigo, arroz e algodão.

No final do capítulo, o texto da atividade *1. Leitura e interpretação de texto literário*, um trecho do romance *Filha da feiticeira*, da inglesa Célia Rees, é importante para o professor ressaltar aos alunos como um texto literário também pode ser utilizado como fonte histórica, à medida que fornece informações relevantes da época em que se passa a trama ou em que a obra foi escrita. No caso específico, são as impressões de uma protagonista que escapou da miséria e da perseguição que vitimou sua avó, acusada de bruxaria, e que foi acolhida no Novo Mundo por uma família de puritanos, cujo universo é muito bem descrito. O universo puritano dos colonos da América do Norte não é uma questão de pouca relevância, uma vez que imprime as distintas características de colonização das regiões norte e sul das treze colônias.

O professor poderá aproveitar o texto da atividade *3. Leitura e interpretação de texto historiográfico* para que os alunos reflitam se o modelo de sociedade e trabalho implantados na América do Norte dos tempos coloniais pode ser considerado o embrião do modelo de democracia norte-americana.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, teses, endereços eletrônicos e filmes nas colunas laterais.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Geografia: selecionar artigos de jornais ou textos de livros que destaquem a questão de refugiados na atualidade. Vários exemplos podem ser focalizados no continente africano e no Oriente Médio. Com a ajuda do professor de Geografia, reunir dados que permitam o desenvolvimento de argumentos ou de textos atrelados ao ***Para pensar historicamente*** que inicia este capítulo.
- História e Música: pesquisar músicas indígenas e sua relação com a noção de tempo. Para isso, recorrer a CDs e a textos (os do livro ou de outras publicações) sobre a concepção de tempo entre os indígenas do Brasil atual.

Pequena seleção de textos

1

Os testemunhos Quíchuas da conquista do império Inca pelos espanhóis

Dom Francisco Pizarro e Dom Diego de Almagro e Frei Vicente da ordem do Senhor São Francisco. Como Atahualpa Inca foi dos banhos até a cidade e corte de Cajamarca e chegado com sua Majestade e cercado de seus capitães com muito mais gente, o dobro de 100 mil índios, na cidade

Bibliografia

AQUINO, R. S. L. de. *História das sociedades americanas*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1990.

BETHELL, L. (Org.). *História da América Latina: a América Latina colonial.* São Paulo: Edusp, 1998-9. v. 1-2.

COLL, J. O. de. *A resistência indígena: do México à Patagônia, a História da luta dos índios contra os conquistadores.* Porto Alegre: L&PM, 1986.

FALCON, F. *Mercantilismo e transição.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

FAVRE, H. *A civilização inca.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1995.

FERRO, M. *História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII a XX.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

KARNAL, L. (Org.). *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI.* São Paulo: Contexto, 2008.

MORSE, R. *O espelho de Próspero: cultura e ideias nas Américas.* São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PEREGALLI, E. *A América que os europeus encontraram.* São Paulo: Atual, 1994.

PINSKY, J. (Org.). *História da América através de textos.* São Paulo: Contexto, 1994.

RIBEIRO, D. *As Américas e a civilização.* 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

SELLERS, C.; MAY, H.; McMILLEN, N. R. *Uma reavaliação da História dos Estados Unidos: de colônia a potência imperial.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1990.

THEODORO, J. *América barroca.* Rio de Janeiro/São Paulo: Nova Fronteira/Edusp, 1992.

WASSERMAN, C. (Coord.). *História da América Latina: cinco séculos (temas e problemas).* Porto Alegre: EdUFRGS, 1996.

Teses

DURÁN ROCCA, L. *A cidade colonial ibero-americana: a malha urbana.* Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

MORAIS, M. V. *O sonho e o despertar por vir: o diálogo solitário da confissão, uma reflexão sobre o sacramento da penitência na Nova Espanha na passagem do século XVI para o XVII.* Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2006. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000375917>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

Aguirre, a cólera dos deuses. Direção de Werner Herzog. Alemanha, 1972. (90 min).

Incas: segredos dos ancestrais. Produção e execução de Joel Westbrook/Time-Life Video and Television. Estados Unidos, 1995. (50 min). (Abril Coleções. Civilizações Perdidas).

Maias: o sangue dos reis. Produção e execução de Joel Westbrook/Time-Life Video and Television. Estados Unidos, 1995. (50 min). (Abril Coleções. Civilizações Perdidas).

de Cajamarca, na praça pública, no meio em seu trono e assento, degraus que tem (que) se chama usno, se sentou Atahualpa Inca.

E logo começou Dom Francisco Pizarro e Dom Diego de Almagro a dizer-lhe com o intérprete, Felipe, índio Guancabilca. Disse-lhe que era mensagem e embaixador de um grande senhor e que fosse seu amigo, que somente a isso vinha. Respondeu muito atentamente ao que dizia Dom Francisco Pizarro e o que disse o intérprete, o índio Felipe.

Responde o Inca com majestade e disse que será a verdade que de tão longe vinham anunciar que acreditava que será grande Senhor, mas não tinha que fazer amizade, que também era ele grande senhor em seu reino.

Depois dessa resposta, entra Frei Vicente, levando na mão direita uma cruz e na esquerda o breviário. E diz ao dito Atahualpa Inca que também é embaixador e mensageiro de outro senhor, mui grande amigo de Deus, e que fosse seu amigo e que adorasse a cruz e cresse no evangelho de Deus e que não adorasse nada que tudo o resto era coisa de motejo.

Responde Atahualpa Inca e diz que não tem que adorar a nada senão o sol que nunca morre, nem seus guacas e deuses (que) também têm em sua lei: aquilo guardava. E perguntou o dito Inca a Frei Vicente quem lhe havia dito.

Responde Frei Vicente que isso lhe havia dito o evangelho, o livro. E disse Atahualpa: deem-me o livro para que me diga isso. E assim lhe deram o livro e o tomou nas mãos; começou a folhear as folhas do dito livro. E disse o dito Inca que, como não me disse nada, nem me fala a mim o dito livro, falando com grande majestade, sentado em seu trono, e arremessou o dito livro das mãos, o dito Inca Atahualpa.

Como Frei Vicente ordenou e disse: Acudam aqui, cavaleiros, esses índios gentios são contra a nossa fé! E Dom Francisco Pizarro e Dom Diego de Almagro, por sua vez, ordenaram e disse: Ataquem, cavaleiros, estes infiéis são contra nossa cristandade e nosso imperador e rei; demos neles!

(Folha 386) E assim logo começaram os cavaleiros e dispararam seus arcabuzes e fizeram escaramuça e os ditos soldados começaram a matar índios como formiga e com espanto de arcabuzes e ruídos de guizos e das armas e via-se o primeiro homem jamais visto, e cheia de índios a praça de Cajamarca. Derrubaram-se as paredes do cerco da praça de Cajamarca.

E se mataram entre eles, de apertar-se e pisar-se e tropeçar nos cavalos, morreram muitos dos índios que não se pôde contar. Do lado dos espanhóis morreram cinco pessoas, de sua vontade, porque nenhum índio se atreveu, de espanto assombrado. Dizem que também estavam entre os índios mortos os dito cinco espanhóis. Devem ter andado tantos como índio, devem ter tropeçado os ditos cavaleiros.

E assim, Dom Francisco Pizarro e Dom Diego de Almagro prenderam o dito Atahualpa Inca, de seu trono. Levou-o sem feri-lo e estava preso com algemas e guarda de espanhóis, junto do capitão Dom Francisco Pizarro. Ficou muito triste e desconsolado e despojado de sua majestade, sentado no chão, privado de seu trono e reino.

De como houve alvoroço neste reino entre irmãos. O rei Cápac Apo Huáscar, Inca legítimo, e seu irmão príncipe Auqui Atahualpa Inca, depois da morte de seu pai Guayna Cápac Inca, este dito alvoroço e guerra durou 36 anos. Desde menino o dito Huáscar foi muito soberbo e mísero e mal inclinado; pelo motivo mais fútil, mandava matar os ditos capitães. E assim fugiram dele. Depois nunca quis favorecer nenhum capitão nem soldado. Vês aqui como perde com a soberba todo seu reino; sempre que seja rei ou capitão, se é soberbo, avarento, perderá seu reino e a vida como Huáscar Inca.

E foi Deus servido que neste tempo enviasse seu embaixador e mensagem o rei imperador a Dom Francisco Pizarro e a Dom Diego de Almagro, capitães.

Teve batalha o legítimo da parte de Cuzco, o bastardo da parte de Quito. Nesta batalha morreram muitos capitães e soldados e se perdeu muitíssima "hacienda" dos incas e dos templos que até hoje ficaram escondidos em todo este reino e assim foi conquistado e não se defendeu.

PORTILLA, M. L. *A conquista da América Latina vista pelos índios:* relatos Astecas, Maias e Incas. Petrópolis: Vozes, 1984. p. 108.

2

As razões do *self-government*

Todos os habitantes das colônias aspiravam a se governar por si mesmos. Para atrair os colonos, as companhias e os proprietários concediam-lhes geralmente o direito de se reunir em assembléia e votarem as leis. Se é verdade que havia muitos pobres diabos, camponeses e artesãos, entre os emigrantes, também o é que bom número deles era constituído por secundogênitos de famílias aristocráticas, de pequenos nobres das zonas rurais, de negociantes, que chegavam

dotados de capitais e de ideias constitucionais. Havia puritanos, como os “35 pais peregrinos” que, com 67 outros emigrantes expulsos pela crise econômica, chegaram com o Mayflower em 1620 e fundaram Plymouth para poderem viver “separados em verdadeira Igreja de Cristo” e que sonhavam com uma República independente. [...] Enfim, numa região à qual faltavam homens e em que todo abastecedor era bem-vindo, rapidamente os colonos adquiriram o senso de sua importância e sua dignidade.

MOUSNIER, R. *Os séculos XVI e XVII*. São Paulo: Difel, 1960. p. 90. (História geral das civilizações, 2).

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*Mita*)

1. O mercúrio (Hg), em temperatura ambiente, é um metal líquido de aspecto branco-prateado, inodoro e bastante volátil. É bom condutor de energia elétrica, mas não de calor. Forma facilmente ligas (amálgamas) com outros metais, como ouro, prata e estanho, sendo largamente empregado na atividade de mineração. Em contato com o ouro ou a prata distribuídos nos solos e rios, o mercúrio forma um amálgama, “aprisionando” o metal precioso. Depois, por meio de fusão, ele se separa do ouro ou da prata, perdendo-se para a atmosfera.

2. O mercúrio é classificado como um “metal pesado”, pois é bastante poluente, sendo perigoso para o meio ambiente e para a saúde humana. Quando lançado à água, contamina espécies marinhas que, uma vez ingeridas, causam intoxicação. Pode contaminar o homem também pelo contato com a pele e pela inalação, uma vez que é volátil. O mercúrio atua de forma cumulativa no organismo, lesionando fígado, rins, pulmão, sistema nervoso central, gengiva, pele, parede intestinal, glândulas salivares, vias aéreas superiores, medula óssea, coração, músculos e placenta. Quando afeta o sistema nervoso, pode causar perda de coordenação motora, alteração na fala e demência, entre outros problemas. Mulheres contaminadas com mercúrio durante a gestação dão à luz crianças com malformações e comprometimento cognitivo.

   Essa atividade pode ser realizada de forma interdisciplinar com Química e Biologia.

Exercícios de História (*A exploração da América espanhola*)

1. Pesquisa e análise de imagem

   a) Dentre as várias informações sobre Diego Rivera, é importante destacar: a relação do pintor com a vanguarda artística europeia do início do século XX, sobretudo o cubismo; seu vínculo com o movimento muralista e sua crítica à pintura convencional, considerada burguesa; seu vínculo com o comunismo e seu esforço para criar uma arte libertada dos laços opressivos da colonização espanhola e que despertasse a consciência da população mexicana explorada, sobretudo a população indígena. Em relação ao cenário político mexicano, devem ser destacadas a Revolução Mexicana de 1910, seguida de vários golpes de Estado até a instalação no poder do Partido Nacional Mexicano, depois chamado Partido Revolucionário Mexicano, e as reformas de cunho econômico e social das décadas de 1930 e 1940, sob o governo de Cárdenas. Para uma análise detalhada do movimento muralista, consulte <www.klepsidra.net/klepsidra6/muralismo.html> (Acesso em: 10 mar. 2013).

   b) Os conquistadores espanhóis têm, quase sempre, o cenho franzido e expressões desagradáveis e tensas. Vários personagens têm a tez pálida, ligeiramente esverdeada. Já os nativos são pintados com os rostos voltados para baixo, exprimindo sofrimento e submissão, ou são mostrados como uma massa humana de trabalhadores sem rosto, o que sugere a anulação de suas identidades ou mesmo de sua humanidade.

   c) Os religiosos são pintados como protagonistas da dominação espanhola, ao lado dos conquistadores. São, portanto, seus aliados e cúmplices, doutrinando os indígenas para a submissão.

   d) Os nativos, assim como os animais, são representados como rebanhos, subjugados pela força e obrigados ao trabalho pesado.

   e) Cortez é representado como figura grotesca, com face esverdeada e deformada, corcunda e com pernas tortas. Essa deformação física remete a uma análoga deformação de caráter, referência reforçada pelo fato de, nas duas ocasiões, ele estar envolvido em situações que sugerem a ambição desmesurada e a corrupção.

   f) O efeito da destruição, tanto da natureza quanto da população que habitava o território do atual México. Ao fundo, o pintor representa as árvores derrubadas e incendiadas, as colinas cortadas e indígenas enforcados. No litoral, as embarcações europeias denunciam os invasores.

   g) Resposta pessoal. Durante a realização da análise do mural, é importante que os alunos mobilizem e articulem de maneira ló-

Endereços eletrônicos

Las Huacas del Sol e de la Luna. Disponível em: <www.huacas.com>. Acesso em: 8 mar. 2013. Em inglês, o *site* traz informações sobre a cultura moche (ou mochica), que se desenvolveu no norte do Peru no I milênio d.C. Há uma grande quantidade de fotografias de objetos da cultura material e dos fantásticos edifícios construídos por esse povo, bem como *links* para linhas do tempo e informações históricas.

Museu Chileno de Arte Pré-colombiana. Disponível em: <http://precolombino.cl/es/index.php>. Acesso em: 8 mar. 2013. Em espanhol, o *site* dá acesso a informações sobre regiões da América. Basta clicar no mapa para que se abra um interessante portal com dados, notícias a imagens sobre as civilizações pré-colombianas que viveram em determinada região. Além de informações históricas, é possível ver vários objetos da cultura material desses povos, com interessante análise arqueológica.

Obra de Felipe Guamán Poma de Ayala – Biblioteca de Copenhague. Disponível em: <www.kb.dk/permalink/2006/poma/info/es/frontpage.htm>. Acesso em: 8 mar. 2013. Felipe Guamán Poma de Ayala foi um indígena da região dos Andes, provavelmente descendente da realeza de seu grupo, que produziu riquíssimas ilustrações sobre a inserção do cristianismo e a colonização espanhola no Peru. Sua obra data de 1615 e foi dirigida ao rei espanhol, Filipe III.

História do *Mayflower* (em inglês). Disponível em: <http://www.mayflowerhistory.com/>. Acesso em: 8 mar. 2013. O *Mayflower* foi o navio que, em 1620, transportou os peregrinos do Porto de Southampton, na Inglaterra, para o Cabo Cod, em Massachusetts. O navio transportava 102 passageiros, em sua maioria puritanos separatistas, que buscavam liberdade religiosa longe do poder hegemônico da Igreja Anglicana.

gica e coerente todos os elementos listados acima e percebam que o mural tem um sentido político, na medida em que pretende criticar a ação dos europeus na América e chamar a população à consciência, incitando-a se libertar da dominação e da exploração.

Essa atividade pode ser trabalhada interdisciplinarmente com Artes.

Professor, a atividade de análise do mural de Diego Rivera será valorizada se se ressaltarem os diferentes planos da obra, seu planejamento e a maneira caricata e grotesca de representação das principais personagens espanholas, desproporcionais e assimétricas.

2. Leitura e interpretação de texto historiográfico

a) Porque as elites astecas já impunham sobre o resto da população sua autoridade e controle. Assim, se eram elas que poderiam mobilizar os nativos contra os espanhóis, eram também elas que, conquistadas como aliadas, poderiam facilitar a dominação da população indígena.

b) De acordo com as concepções do renascimento europeu, os nativos estariam mergulhados na barbárie e apenas a abandonariam se assimilassem os valores superiores do humanismo. A intenção seria, portanto, civilizá-los e, desta forma, colonizá-los culturalmente, transformando seus valores e mentalidade. A educação das elites astecas fazia parte de um projeto de difusão do cristianismo, mas também de controle dos conquistadores sobre os conquistados.

c) Porque os espanhóis necessitavam de mão de obra para a exploração colonial. Além disso, uma massa indígena educada poderia elevar o risco de eclosão de um movimento de contestação da dominação colonial.

d) Sim, de acordo com o texto, a educação formal das elites coloniais favoreceu a preservação da cultura nativa, uma vez que permitiu o registro escrito, em língua nativa, de mitos, crenças, histórias, etc.

e) Resposta pessoal. Esta questão tem como objetivo incentivar a problematização do texto. Para tanto, lembre os alunos que os astecas já possuíam uma forma de escrita hieroglífica, cujo sentido estava intimamente articulado com sua visão de mundo, crenças e tradições. A substituição dessa forma de escrita pela alfabética representou perdas importantes para a cultura nativa. Por outro lado, com a matança generalizada dos indígenas e a desestruturação de sua sociedade, a transmissão de sua cultura poderia, de fato, ter sido seriamente comprometida se não tivesse sido, em parte, compilada pela *intelligensia* asteca, formada pelos missionários. Evite forçar uma conclusão, buscando tão somente coordenar a discussão entre os alunos e estimulá-los a construir argumentações para defenderem seu ponto de vista.

Para recordar

1. O desenvolvimento das manufaturas de tecido inglesas estimulou os cercamentos e a ascensão e fortalecimento da burguesia, cujo estilo de vida e mentalidade se aproximaram das religiões reformadas, principalmente do puritanismo. Com o passar do tempo, a burguesia passa a disputar o poder político com a nobreza tradicional e a contestar o poder absolutista dos reis. A reação dos setores conservadores se reveste de caráter religioso e os puritanos passam a ser perseguidos de maneira violenta. Ao mesmo tempo, a população rural, expulsa pelos cercamentos, se vê atirada em uma situação de penúria. Nesse contexto, a migração para a América desponta como uma alternativa tanto para os puritanos, que desejavam praticar livremente sua religião, quanto para milhares de trabalhadores sem perspectivas econômicas na Inglaterra do século XVII. A eclosão da Guerra Civil em 1640 acelerará ainda mais a fuga de ingleses para o Novo Mundo, favorecendo o processo de colonização das terras além-mar.

2. Nas colônias inglesas do sul predominou o estabelecimento de grandes propriedades agrícolas, voltadas à monocultura de exportação. Nessas colônias, o trabalho escravo foi largamente empregado e houve a formação de uma aristocracia dependente do comércio com a metrópole. Ao norte, as colônias assumiram características diferentes. Nessa região predominou a pequena propriedade voltada à produção de subsistência e o uso da mão de obra livre. Uma vez que seus vínculos com a metrópole eram mais frouxos, as colônias do norte formaram um mercado interno, impulsionando o desenvolvimento de uma sociedade mais diversificada e dinâmica.

3. Resposta pessoal.

Exercícios de História (*A América inglesa*)

1. Leitura e interpretação de texto literário

a) No trecho selecionado, Célia Rees destaca o perfil puritano dos colonos, o predomínio da pequena propriedade e do trabalho livre, a prática da policultura, a inexistência de disparidades sociais e a rigidez dos costumes.

b) As características indicam se tratar de uma colônia localizada no norte.

c) O uso de palavras negativas reforça a imagem de escassez que a autora constrói da colônia. Ali, nada abunda, tudo falta. O recurso sublinha as dificuldades vividas pelos ingleses nos primeiros tempos da colonização da América.

A atividade pode ser trabalhada interdisciplinarmente com Língua Portuguesa e Literatura.

2. Leitura e interpretação de texto historiográfico

a) Entendiam como a realização de um desígnio divino. A América seria como uma Nova Jerusalém, terra prometida para que os escolhidos de Deus plantassem uma nova civilização.

b) Os primeiros colonos planejavam instalar uma sociedade igualitária e livre, na qual as decisões que envolvessem a comunidade fossem tomadas na assembleia de fiéis, consoante seus princípios religiosos.

c) Resposta pessoal. O tema estimula a reflexão sobre as características de uma sociedade democrática. Há autores que consideram esses núcleos coloniais como a origem da democracia norte-americana, outros recusam essa interpretação por observarem no seio das sociedades coloniais puritanas uma tendência à repressão e à intolerância. Estimule a investigação de informações complementares sobre a colonização da América do Norte que possam subsidiar as argumentações dos alunos em um debate.

O capítulo trata das estruturas de poder e dos grupos sociais que participaram do desenvolvimento e da desagregação do sistema colonial.

A gravura do século XVIII que retrata a vila de Sabará, em Minas Gerais, é representativa não só o deslocamento do eixo econômico do litoral para o interior – sem que a atividade açucareira no litoral diminuísse sua importância – como também exemplifica uma série de medidas tomadas para garantir o abastecimento da região mineradora. Medidas como a abertura de estradas e a construção de caminhos de ligação entre a região das minas e o porto do Rio de Janeiro. É importante evidenciar também a ampliação do mercado consumidor, decorrente do crescimento populacional e da riqueza obtida com o ouro.

Sobre as mudanças na estrutura social da colônia o texto do historiador Eduardo França Paiva é um bom recurso para se abordar como o ouro circulava entre as pessoas comuns, como os escravos das minas conseguiram amealhar algum pecúlio e algumas vezes até conseguiram comprar Cartas de Alforria.

O texto da atividade *1. Leitura de imagem e texto*, do historiador Eduardo França Paiva, e a imagem de Johann Moritz Rugendas, são recursos que ajudam a ressaltar o papel das mulheres escravas nas atividades exploratórias nas regiões de mineração, tanto na África como no Brasil.

O tema do barroco na arte e na arquitetura da região pode ser tratado a partir da discussão do texto "Um barroco de traços peculiares", permitindo também uma pesquisa mais ampla com a área de Arte, conforme sugerido a seguir no tópico ***Sugestões de abordagens interdisciplinares***.

O gráfico sobre as exportações e a população no Brasil colonial é importante para ressaltar o peso da América portuguesa no equilíbrio das finanças da metrópole, então comprometida com a luta contra o domínio espanhol e abatida pela crise da empresa açucareira após a expulsão dos holandeses. Por meio de sua análise é possível perceber, também, os efeitos das medidas que o Marquês de Pombal adotou, entre 1750 e 1777, a fim de melhorar as atividades mercantis com as colônias, aumentar a rentabilidade da Coroa e reequilibrar a deficitária balança comercial.

Ao final do capítulo, retome o questionamento proposto na seção ***Para pensar historicamente***, avaliando o quanto os alunos refletiram sobre o assunto.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, endereço eletrônico e filmes nas colunas laterais.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- **História e Literatura**: com o professor de Literatura, selecionar obras que possam ser exploradas tanto sob o enfoque histórico quanto literário (por exemplo, obras de Gregório de Matos Guerra, Tomás Antônio Gonzaga e Cláudio Manuel da Costa, entre outros).
- **História e Arte**: pesquisar o Barroco brasileiro (origens, características, variações locais, maiores obras, maiores artistas), elaborando um panorama desse estilo e modo de ver a arte e a vida. Também seria muito interessante fazer contraponto com o Barroco europeu (e suas variações nacionais).

Pequena seleção de textos

Uma Carta Régia datada de 29 de outubro de 1698, relativa a um Bando (ordem do Governador, que possui força de lei), proclamado em São Paulo, combina penas contra aqueles que não pagam o quinto e praticam o contrabando. Assim dispõe:

Artur de Sá Meneses, Amigos:

Foi-me presente vossa carta datada de 30 de maio deste ano, incluindo o Bando que fizestes proclamar a respeito das fraudes do quinto, e agradeço-vos pelo vosso zelo. Porém, quanto às penas que determinastes para aqueles que fazem moedas falsas, entre outras, p. ex., aquela que determina que sejam queimados, parece-me que esta pena deve ser aplicada unicamente contra aqueles que desencaminham cunhos falsos para selar ouro, e aqueles que desencaminham o quinto deverão ser punidos de maneira que percam o ouro, sendo ainda obrigados a pagar o seu tríplice valor.

Aos denunciantes se deverá dar metade do ouro que se encontrar nas mãos dos contrabandistas e violadores das leis, e como o interesse é um incentivo para os denunciantes, aumentará a receita real.

El Rey.

ESCHWEGE, W. L. von. *Pluto brasiliensis*. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/Edusp, 1979. p. 94. v. 1.

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 9 (p. 114 a p. 124).

Bibliografia

ARRUDA, J. J. *O Brasil no comércio colonial.* São Paulo: Ática, 1980.

BOXER, C. R. *A idade de ouro do Brasil: dores de crescimento de uma sociedade colonial.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 2000.

HOLANDA, S. B. de (Org.). *A época colonial.* São Paulo: Difel, 1963. (História geral da civilização brasileira 1, t. 1 e 2).

MELLO E SOUZA, L. *Desclassificados do ouro.* Rio de Janeiro: Graal, 1986.

________. *O império deste mundo, 1680-1720.* São Paulo: Companhia das Letras, 2000. (Virando séculos, 4).

MAXWELL, K. *A devassa da devassa.* 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

NOVAIS, F. A. *Portugal e Brasil na crise do antigo sistema colonial*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

PRADO JR, C. *Evolução política do Brasil.* São Paulo: Brasiliense, 1979.

Tese

FREITAS, L. G. de. *A Câmara Municipal da Vila de São Paulo e a escravidão indígena no século XVII (1629-1696).* Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, 2006. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000375968>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

Idade do ouro. Direção de Rachel Esther Figner Sisson e Renato Neumann. Brasil: Funarte, 1973. (15 min).

O Aleijadinho. Direção de Joaquim Pedro de Andrade. Brasil: Funarte, 1978. (22 min).

Endereço eletrônico

Museu virtual de Ouro Preto. Disponível em: <www.museuvirtualdeouropreto.com.br>. Acesso em: 8 mar. 2013. O *site* disponibiliza uma visita virtual pela cidade histórica de Minas Gerais. É possível "visitar" as igrejas e outros edifícios de arquitetura colonial, com visão de 360º em alguns casos.

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*Um barroco de traços peculiares*)

1. A arte barroca que se desenvolveu na Europa pode ser caracterizada como uma arte turbulenta, marcada pela contradição entre fé e razão, carne e espírito, céu e terra, que se materializaram nos contrastes entre os baixo-relevos e os alto-relevos, entre as formas côncavas e convexas, nas linhas sinuosas, no abuso dos elementos decorativos e na criação de efeitos ilusionistas.
2. O barroco mineiro caracterizou-se por uma rigidez menor do que o estilo europeu, e por maior liberdade das formas. Em comparação com as construções religiosas europeias, foi marcado ainda pela exuberância da ornamentação interna das igrejas, que abusou do uso do ouro no revestimento e da talha de cores diferentes, contrastando com maior simplicidade das fachadas. Também fez notável uso das curvas e dos movimentos das formas, e buscou realismo nas imagens e esculturas. No Brasil, os artistas fizeram uso de materiais nativos, como a pedra-sabão.
3. A mineração estimulou o luxo na decoração interna das igrejas de Minas. As confrarias, que competiam umas com as outras para conquistar destaque e prestígio, investiam grandes somas na ornamentação das igrejas, cujos altares eram ricamente revestidos de ouro.

   Essa atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Artes e Língua Portuguesa e Literatura

   Professor, é interessante que a identificação das características do barroco europeu e mineiro, bem como a comparação entre ambos, seja feita com apoio de recurso visual para que o olhar do aluno possa ser mais bem orientado e as características descritas na resposta traduzidas como informação visual, facilitando o entendimento dos jovens.

Questões interdisciplinares (*Exportações e população no Brasil colonial*)

1. Estão representados o açúcar, o ouro e outros produtos, como o pau-brasil, o couro e o tabaco.
2. O item de exportação que mais cresceu foi o ouro, que passou de pouco menos de 500 para mais de 2 milhões de libras esterlinas.
3. Não, a exportação de açúcar caiu, mas sempre se manteve superiores à exportação de ouro.
3. Os escravos representavam 40% da população.
4. Não, caiu para 26, 66%

   Essa atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Matemática.

   Professor, para a realização dessa atividade, os alunos devem ser orientados sobre como fazer o cálculo de porcentagem (1. Somar a população livre e a escrava para saber qual era a população total da colônia; 2. Multiplicar por 100 a população de escravos e 3. Dividir o resultado da multiplicação pelo total de pela população total da colônia).
5. Professor, os alunos devem considerar em suas hipóteses fatores como a atração que o ouro exerceu sobre portugueses que viviam na metrópole, o estímulo à urbanização e à diversificação social e as possibilidades que se abriam para a compra de alforrias. Considere na avaliação da questão a pertinência das informações mobilizadas ara sustentar a hipótese de cada aluno.

Para recordar

1. As áreas ocupadas e povoadas no processo de expansão territorial foram: Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Houve também uma articulação do Nordeste com o Sul e o deslocamento da capital de Salvador para o Rio de Janeiro. A mineração promoveu a chamada interiorização da metrópole, principalmente em decorrência da abertura de estradas, do desenvolvimento das atividades de transporte, do comércio de mercadorias e da necessidade de abastecer as regiões de extração dos metais preciosos.
2. Resposta pessoal na qual podem ser inclusas atividades ligadas ao comércio, à arte e a pequenas unidades produtivas agrícolas e mineradoras.

Exercícios de História

1. Leitura de imagem e texto
   a) De acordo com o historiador, as mulheres desempenharam papéis centrais nas atividades mineradoras na África e no Brasil, atuando em todas as etapas de obtenção, preparo e transporte dos metais preciosos.
   b) Além da intensa participação das mulheres na extração aurífera, Eduardo França Paiva destaca a atuação das mulheres comerciantes, com seus filhos a tiracolo, na região mineradora africana de Ashanti e nas Minas Gerais, no Brasil.
   c) A imagem de Rugendas apresenta mulheres carregando carumbés, gamelas para o transporte do minério nas cabeças descendo e subindo a montanha do Itacolomi.
2. Releitura e sistematização

   Auxilie os alunos a desenvolver o quadro-resumo com todas as informações que julgarem importantes para a compreensão das rebeliões.
   a) Os líderes eram representantes de setores médios e altos da sociedade, tais como fazendeiros e comerciantes e, no caso da rebelião de Tupac Amaru, rico comerciante e descendente de imperadores incas, houve grande mobilização indígena.
   b) Espera-se que os alunos percebam que essas rebeliões não representavam uma comunhão de interesses, mas eram manifestações isoladas de insatisfação dos colonos, que não chegavam a propor alterações socioeconômicas profundas, embora constituam importante exemplo de mobilização social.
   c) A sociedade mineradora foi alvo de violenta exploração metropolitana por meio da cobrança de impostos, o que acabou gerando grande tensão com a população local. Nas minas havia grande número de homens livres, que dependiam do trabalho para sobreviver e que eram mais sensíveis à cobrança de impostos. O mesmo não ocorria com a sociedade açucareira do Nordeste, por exemplo, dominada por um grupo de grandes proprietários, que explorava o trabalho escravo.

O ILUMINISMO E A INDEPENDÊNCIA DAS COLÔNIAS INGLESAS DA AMÉRICA DO NORTE

Capítulo 10

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 10 (p. 125 a p. 135).

O capítulo trata da difusão do Iluminismo na Europa do século XVIII. A seção ***Para pensar historicamente*** propõe uma ponte interessante com a questão dos direitos políticos. A democracia e as ideias liberais deverão, ao longo do capítulo, ser articuladas com as ideias dos principais pensadores iluministas, especialmente em relação à igualdade política e às desigualdades sociais, destacando as posturas elitistas de teóricos como Voltaire e Montesquieu em oposição a Rousseau (veja a atividade 2 do primeiro ***Exercícios de História*** e também a sugestão de atividade complementar desta unidade, ao final deste capítulo da Assessoria).

O texto da atividade *1. Leitura e interpretação de texto*, de Tzvetan Todorov, permite analisar em que medida o Iluminismo e a reflexão sobre a condição humana no que se refere ao bem-estar e à felicidade dos seres humanos configura-se em uma ideologia que representa uma ruptura com o cristianismo. No que se refere à garantia de felicidade aos seres humanos, o texto da atividade *2. Leitura, interpretação de texto e reflexão* estabelece um paralelo com texto anterior sobre o papel do Estado. Para Rousseau, um Estado só pode ser consistente se houver a garantia de que *nenhum cidadão seja assaz opulento para poder comprar outro e que nenhum seja bastante pobre para se achar constrangido a vender-se*. Já para Lavoisier, *a verdadeira finalidade de um governo deve ser aumentar a soma dos prazeres, a soma da felicidade e do bem-estar de todos os indivíduos*. O que está em questão nas duas análises é encorajar as reformas sociais, valorizando as experiências individuais.

A discussão dos filósofos iluministas sobre a condição humana não é de pouca relevância, uma vez que está na base dos movimentos revolucionários ocorridos no final século XVIII. De acordo com a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América, publicada em 4 de julho de 1776, por Thomas Jefferson com a colaboração de Benjamim Franklin e John Adams, a liberdade e a busca pela felicidade são direitos inalienáveis da igualdade entre os homens. No final do capítulo, o texto da atividade *1. Leitura de texto e reflexão* é uma importante ferramenta para o professor destacar a discordância entre os historiadores norte-americanos sobre a fundação dos Estados Unidos e os princípios liberais da Constituição americana, principalmente no que se refere a seus objetivos econômicos em relação aos princípios da democracia americana.

O texto de Mona Ozouf, extraído do livro *Varennes: a morte da realeza, 21 de junho de 1791*, é importante para ressaltar que o movimento americano serviu de inspiração tanto para franceses, nos anos que precederam a Revolução, como para o horizonte de expectativa dos colonos da América no final do século XVIII. Pela primeira vez uma colônia havia rompido os laços de sujeição com sua metrópole.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, endereço eletrônico e filmes nas colunas laterais e/ou abaixo.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Filosofia: pesquisa sobre as ideias de Voltaire, Montesquieu, Rousseau e o contexto histórico do século XVIII.
- História, Física, Química e Biologia: pesquisa sobre os avanços científicos do período e suas consequências, relacionando-as com a dinâmica política iluminista.

▶ Pequena seleção de textos

1

Sobre a liberdade e a autoridade

Nenhum homem recebeu da natureza o direito de comandar os outros. A liberdade é um presente do céu, e cada indivíduo da mesma espécie tem o direito de gozar dela logo que goze da razão... Toda outra autoridade (que a paterna) vem duma outra origem, que não é a da natureza. Examinando-a bem, sempre se fará remontar a uma destas duas fontes: ou a força e a violência daquele que dela se apoderou; ou o consentimento daqueles que lhe são submetidos, por um contrato celebrado ou suposto entre eles e a quem deferiram a autoridade. O poder que se adquire pela violência não é mais que uma usurpação e não dura senão pelo tempo por que a força daquele que comanda prevalece sobre a daqueles que obedecem […] O poder que vem do

Bibliografia

APTHEKER, H. *Uma nova história dos Estados Unidos: a revolução americana.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

ELIAS, N. *O processo civilizador: uma história dos costumes.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994. v. 1.

FLORENZANO, M. *As revoluções burguesas.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

FORTES, L. R. S. *O Iluminismo e os reis filósofos.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

HUBERMAN, L. *Nós, o povo: a epopeia norte-americana.* São Paulo: Brasiliense, 1966.

RIBEIRO, R. J. *A etiqueta no Antigo Regime: do sangue à doce vida.* São Paulo: Brasiliense, 1983.

ROUSSEAU, J.-J. *O contrato social.* 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Clássicos).

SELLERS, C.; MAY, H.; MCMILLEN, N. R. *Uma reavaliação da história dos Estados Unidos.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1990.

STAROBINSKI, J. A invenção da liberdade*: 1700-1789.* São Paulo: Edusp, 1994.

TOCQUEVILLE, A. *A democracia na América.* São Paulo: Edusp, 1977.

Filmes

Amadeus. Direção de Milos Forman. Estados Unidos, 1984. (158 min).

O último dos moicanos. Direção de Michael Mann. Estados Unidos: Warner Home Video, 1992. (113 min).

O patriota. Direção de Roland Emerich. Estados Unidos/Alemanha, 2000. (164 min).

Endereço eletrônico

Declaração de Independência das Treze Colônias da América. Disponível em: <www.earlyamerica.com/earlyamerica/freedom/doi/text.html>. Acesso em: 8 mar. 2013. É possível ter acesso ao texto (em inglês) do documento de "nascimento" da nação estadunidense. Além disso, há *links* para outros arquivos da história inicial dos Estados Unidos, como biografias de personagens ilustres e galerias de imagens.

consentimento dos povos supõe necessariamente condições que tornem o seu uso legítimo útil à sociedade, vantajoso para a República, e que o fixem e restrinjam entre limites; pois o homem não pode nem deve dar-se inteiramente e sem reserva a outro homem.

DIDEROT, D. Autoridade política. In: FREITAS, G. de. *900 textos e documentos de História*. Lisboa: Plátano, 1977. p. 22. v. III.

2

Carta de Thomas Jefferson a John Dickinson

Um governo republicano justo e sólido, estabelecido aqui, será um monumento perene e um exemplo para os anseios e imitação dos povos de outros países; e junto-me a você na esperança e fé de que eles verão no nosso exemplo que um governo livre é, entre todos, o mais energético; que a interrogação que a nossa revolução e suas consequências têm provocado na massa humana terá sua resposta nas melhoradas condições de vida dos homens de uma vasta parte da Terra. Que satisfação sentimos ao contemplar os efeitos benfazejos de nossos esforços, comparando aos daqueles líderes que se colocaram do outro lado, que consideraram o avanço das ciências como inovações perigosas, que se esforçaram por submeter as filosofias e as idéias republicanas à condição de matérias sujeitas à reprimenda dos mais velhos, por persuadir-nos de que o homem não poderia ser governado senão pelo chicote, etc., etc. Eu terei a felicidade de morrer na esperança do contrário.

JEFFERSON, T. In: APTHEKER, H. *Uma nova História dos Estados Unidos: a Revolução Americana*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969. p. 114.

▶ Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*Rousseau*)

1. Para Rousseau, a fundação da sociedade civil resulta da necessidade do primeiro ocupante de uma terra de legitimar o seu direito à propriedade.
2. Não, pois em estado natural, todos os homens têm direito à tudo. Para Rousseau, a propriedade é um mal e está associada à degeneração do ser humano. O surgimento da propriedade privada leva à perda da liberdade natural, que é substituída pela liberdade civil.

   A atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Filosofia.

▶ Exercícios de História (*A emergência do Iluminismo*)

1. Leitura e interpretação de texto
   a) Não, para Todorov o Iluminismo representou uma flexibilização do cristianismo, pois incorporou os valores cristãos dissociando-os, porém, de sua origem religiosa.
   b) Para os iluministas, toda reflexão e ação deveriam ter como finalidade última o bem-estar do homem, que, por sua vez, estaria intimamente associado à felicidade, cuja origem estava não no céu, mas nas relações cotidianas, nos laços de afeto que uniam os indivíduos. É da valorização dessas relações interpessoais e dos sentimentos que elas envolvem que nasce o romantismo.
   c) Resposta pessoal. Oriente a discussão para uma reflexão acerca das relações entre as esferas pública e privada. Discuta com os alunos que elementos são importantes para a felicidade dos homens e em que medida o Estado pode assegurar condições para que ela se realize.
2. Leitura, interpretação de texto e reflexão.
   a) Para que um Estado se torne consistente é preciso que haja a superação das desigualdades sociais, as quais produzem injustiças e permitem que o rico imponha sua vontade e interesses aos demais.
   b) Para os pensadores do século XVIII, o Estado é produto de um contrato firmado entre os homens e entre estes e seu governante, e sua função é assegurar os interesses dos governados. Contudo, para Rousseau, se o Estado representa apenas o interesse da minoria endinheirada, ele agirá em prejuízo dos demais. Nesse sentido, não estará verdadeiramente firmado nas bases de um acordo, de um contrato, mas de uma imposição.
   c) Resposta pessoal. O objetivo da atividade é fazer com que os alunos reflitam sobre as relações entre democracia e justiça social. Oriente-o a refletir sobre questões como distribuição de renda, corrupção, políticas afirmativas, etc.

   Professor, o trecho se presta a aprofundar o entendimento do conceito de desigualdade social e estimular uma reflexão acerca dos efeitos dessa desigualdade no seio das sociedades contemporâneas. A partir do trecho acima, proponha aos alunos uma pesquisa sobre a distribuição de renda no Brasil (pode ser feita pelo *site* da ONU, do PNUD e IBGE). Com os dados em mãos, analise com os alunos as regiões do país onde a desigualdade é maior e menor, e as diferenças de distâncias entre as classes sociais. Pesquisem dados de anos anteriores e comparem-nos com os atuais. Pergunte aos alunos que fatores podem ter contribuído para a redução da desigualdade nos últimos anos e peça para levantem hipóteses para explicar as disparidades sociais nas diferentes regiões do Brasil. Por fim, discutam os

efeitos da desigualdade (para isso, outros índices podem ser pesquisados, como o de mortalidade infantil, criminalidade, etc.) para o país. A discussão pode ser enriquecida com debates de notícias de jornais, como aquelas que envolvem as contradições de interesse entre moradores de favelas em áreas nobres das cidades e o setor imobiliário; filmes (sugerimos o excelente *O invasor*) e livros (obras de Charles Dickens oferecem material rico para alimentar a discussão). Procure envolver nas atividades professores das áreas de Geografia, Sociologia, Filosofia e Literatura.

Para recordar

1. Em meados do século XVIII, o governo da Inglaterra procurou aumentar o controle sobre suas colônias na América. Tal mudança estava associada tanto ao desenvolvimento industrial inglês, quanto à disputa pelo controle de áreas coloniais com a França. Primeiro, o governo metropolitano tentou impedir o livre-comércio interno e externo, assim como as atividades manufatureiras nas colônias. Além disso, criou diversas taxas e impostos, aumentando a pressão fiscal sobre os colonos. Inconformados com a perda de autonomia, sobretudo nas colônias do norte da América, a reação dos colonos foi firme, o que despertou a fúria repressiva da metrópole. Diante da inflexibilidade do governo inglês, os colonos passaram a organizar um movimento armado pela independência.
2. No século XVIII, a Inglaterra tentou modificar sua relação com as colônias, apertando os laços de dominação sobre estas. Os colonos se recusaram a se submeter às novas leis e taxas que lhes eram impostas, argumentando, inspirados pelas ideias iluministas de representação política, que não tinham deputados no Parlamento britânico e, por conseguinte, não aceitavam nenhuma medida que tivesse sido tomada de maneira autoritária, sem sua participação. A Coroa reagiu prontamente à rebeldia dos colonos, enviando tropas para reprimi-los. Estes, por sua vez, não relutaram em pegar em armas para defender sua liberdade. Justificavam sua ação nas ideias de John Locke, segundo o qual um governante deve estar a serviço dos governados, assegurando-lhes o direito natural à liberdade, à igualdade e à propriedade. De acordo com Locke, caso o governante não cumpra sua função, é legítimo que os cidadãos se levantem contra ele. Em 1776, foi aprovada pelo Congresso Continental a Declaração de Independência dos Estados Unidos. O documento não só formalizou a primeira independência das colônias na América, mas realizou a primeira aplicação efetiva do ideal iluminista de liberdade e de direito individual, e a ideia de soberania popular.

Exercícios de História (*A fundação dos Estados Unidos da América*)

1. Leitura de texto e reflexão
   a) A maioria dos historiadores tem considerado que os "pais da independência" foram homens que orientavam suas atitudes de acordo com valores democráticos.
   b) Para o autor, é preciso lembrar que a democracia que se instalou nos Estados Unidos não se estendia a todos os habitantes do país, pois se restringia aos homens livres e brancos. Ficavam excluídos indígenas , negros e mulheres.
   c) Resposta pessoal. É importante que os alunos retomem a discussão sobre democracia a fim de refinar a compreensão do conceito. Solicite-lhes que, ao formular argumentos, mobilizem informações estudadas em sala.
2. Leitura e compreensão de texto jornalístico
   a) O texto trata de um movimento político ocorrido nos Estados Unidos e organizado pela ala mais conservadora do Partido Republicano. Trata-se de um movimento de oposição ao programa de reformas proposto pelo presidente Obama que estaria atrelado ao aumento dos impostos.
   b) O jornalista é antipático ao movimento e o considera reacionário, como podemos notar pelo tom sarcástico do texto e pelo emprego de termos e expressões cujo objetivo é, nitidamente, desqualificá-lo ("flibusteiros", "pensei que fosse um bloco de Carnaval", "agressivo", "senhoras patuscas", etc.).
   c) O termo "Tea Party" faz referência a passagem da história norte-americana em que colonos, em sinal de protesto contra as medidas intervencionistas da Coroa inglesa nas colônias da América, invadiram navios da Companhia Inglesa das Índias e atiraram ao mar o carregamento de chá. Atualmente, o mesmo nome é usado para identificar um movimento que se opõe às medidas do governo Obama, entendidas como expressão de uma intervenção abusiva do Estado na vida pública e, portanto, como uma ameaça à liberdade dos cidadãos.
   d) O movimento defende a liberdade do indivíduo em relação ao Estado. Entende, assim, liberdade como a possibilidade do indivíduo decidir, por si próprio, onde e como deve aplicar seus recursos, priorizando a esfera privada em relação à esfera pública, e a primazia dos interesses pessoais sobre os interesses coletivos.
   e) Resposta pessoal. Esta questão visa discutir o conceito de liberalismo e sua relação com a democracia. Durante os debates, traga à baila as concepções de liberdade, igualdade, representação e Estado defendidas pelos pensadores iluministas.

▶ Questões & testes

Capítulo 1

Vestibulares

1. B
2. a) De acordo com o texto, Colombo tinha objetivos eminentemente religiosos em sua viagem, ou seja: promover a defesa da cristandade e levantar recursos para uma nova Cruzada.
   b) As Cruzadas foram expedições armadas, convocadas pela Igreja, com o objetivo de defender e expandir os domínios do cristianismo, sobretudo no Oriente, tendo como foco a libertação de Jerusalém. Nesse sentido, os muçulmanos ("infiéis") eram considerados inimigos.

Capítulo 2

Enem

3. A

Vestibulares

4. D

Capítulo 3

Enem

5. A

Vestibulares

6. Porque se tratava dos portos mais importantes da colônia, sendo o porto de Salvador também o da sede do governo colonial português. Destaque à localização geográfica de Salvador e de Recife na rota da navegação com a Europa e a África. / Porque se tratava da área mais expressiva da produção açucareira da colônia, sendo Salvador e Recife portos de exportação do açúcar para Portugal. / Área de produção de gêneros privilegiados no escambo de escravos na costa da África: fumo de corda e aguardente, além da maior proximidade dos portos africanos de onde vinham a maioria dos escravos no Período Colonial./ Do processo de colonização no século XVII gradativamente substituir a mão de obra indígena (mais utilizada no primeiro século) pela procedente da África, constatando ser o tráfico de africanos um negócio lucrativo que atendia aos interesses do capitalismo nascente.

Capítulo 4

Enem

7. D

Vestibulares

8. D

Capítulo 5

Vestibulares

9. D

Capítulo 6

Enem

10. E

Vestibulares

11. D

Capítulo 7

Enem

12. E

Capítulo 8

Enem

13. A

Vestibulares

14. a) A economia romana fundava-se na exploração em larga escala do trabalho escravo, caracterizando o sistema escravista. Tornavam-se escravos, inicialmente, os homens livres endividados; porém, cada vez mais, a maior parte da mão de obra escrava passou a ser proveniente de submissão de povos conquistados por Roma. Já na América colonial, a economia estava integrada no sistema capitalista, no qual a exploração do trabalho do escravo (fornecido por traficantes) surge como um elemento no processo de acumulação de capital vigente no período. Além disso, formas alternativas de trabalho compulsório, como a *mita* e a *encomienda*, foram empregadas em larga escala.

    b) A escravidão romana pertence à antiga ordem escravista, fundada no expansionismo romano, enquanto a escravidão colonial americana faz parte do contexto da acumulação primitiva de capitais no desenvolvimento capitalista. Em ambos os casos, a escravidão representou a estrutura central da riqueza e do poderio dos escravizadores.

    Tanto em um caso como noutro, a resistência dos escravizados ocorreu por meio de fugas, rebeliões e enfrentamentos das mais diferentes formas (preservação de cultos, costumes, referências linguísticas, etc.).

Capítulo 9

Vestibulares

15. C

Capítulo 10

Enem

16.B

Vestibulares

17. C

▶ Atividades complementares

Leitura e análise de texto

Para aprofundar a compreensão sobre o pensamento iluminista e auxiliar os alunos a mobilizarem as informações aprendidas sobre o tema numa análise do atual cenário político nacional, sugerimos a realização de um trabalho de leitura e discussão de artigos de jornais e revistas.

Para realizar a atividade, primeiro ofereça aos alunos trechos selecionados de textos de John Locke *(O segundo tratado do governo civil)*, Montesquieu *(Do espírito das leis)* e Rousseau *(O contrato social ou Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens)*. A seleção deve ser feita considerando-se o aspecto que você deseja enfatizar na teoria política iluminista: a escolha do governante, a questão da propriedade privada, a elaboração das leis, a participação política dos cidadãos, entre outros temas possíveis.

Depois da leitura dos textos indicados e da identificação de suas ideias centrais, selecione três artigos de diferentes jornais e revistas que discutam, no presente, o tema enfocado nos textos dos pensadores iluministas. Organizados em grupos de cinco, os alunos deverão ler os artigos e avaliar se os argumentos dos autores ecoam, de algum modo, alguma ideia defendida pelos autores clássicos.

Abaixo, seguem sugestões de textos enfocando o tema *propriedade privada*:

Alguns legisladores antigos, como Licurgo e Rômulo, dividiram igualmente as terras. Isto só poderia acontecer na fundação de uma nova república; ou então quando a lei antiga estava tão corrompida e os espíritos em tal disposição que os pobres se acreditavam forçados a buscar e os ricos forçados a suportar tal remédio.

Se, quando o legislador efetuar tal divisão, ele não criar leis para mantê-la, não terá feito mais do que uma constituição passageira; a desigualdade entrará pelo lado que as leis não tiverem protegido e a república estará perdida.

Assim, é preciso que se regulamente, neste sentido, os dotes das mulheres, as doações, as sucessões, os testamentos, enfim, todas as maneiras de fazer um contrato. Pois, se nos fosse permitido doar o que temos a quem quiséssemos, cada vontade particular atrapalharia a disposição da lei fundamental.

Sólon, que permitia em Atenas que se legassem os bens a quem se quisesse por testamento, contanto que não se tivessem filhos, contradizia as leis antigas, que ordenavam que os bens peassem na família do testador. Ele contradizia suas próprias leis, pois, suprimindo as dívidas, ele havia buscado a igualdade.

Era uma boa lei para a democracia esta que proibia que houvesse duas heranças. Tinha sua origem na divisão igual das terras e das porções dadas a cada cidadão. A lei não quisera que um só homem possuísse várias porções.

[...] Para manter esta divisão das terras na democracia, era uma boa lei aquela que queria que um pai que tinha vários filhos escolhesse um para herdar sua porção e desse os outros em adoção a alguém que não tivesse filhos, para que o número de cidadãos pudesse manter-se sempre igual ao das porções.

Faleas de Calcedônia havia imaginado um jeito de tornar iguais as fortunas numa república onde elas não o eram. Ele queria que os ricos doassem dotes aos pobres, e não os recebessem, e que os

pobres recebessem dinheiro por suas filhas, e não o dessem. Mas não conheço nenhuma república que se tenha conformado com tal disposição. Ela coloca os cidadãos em condições cujas diferenças são tão marcantes que eles odiariam esta mesma igualdade que estariam tentando introduzir. É bom, por vezes, que as leis não pareçam ir tão diretamente ao alvo que procuram atingir.

Ainda que na democracia a igualdade real seja a alma do Estado, ela é, no entanto, tão difícil de ser estabelecida que uma extrema exatidão neste sentido nem sempre seria conveniente. Basta que se estabeleça um censo que reduza ou que fixe as diferenças num certo ponto; depois é função das leis particulares igualar, por assim dizer, as desigualdades, com os encargos que impõem aos ricos e com alívio que dão aos pobres.

Apenas as fortunas medíocres podem dar ou sofrer este tipo de compensação, pois as fortunas desmedidas consideram uma injúria tudo que não lhes é dado como poder e como honra.

MONTESQUIEU. *Do espírito das leis*. Livro V, cap. V. São Paulo: Abril Cultural, 1979. p. 62-64. (Os pensadores).

2

Deus, que deu o mundo aos homens em comum, deu-lhes também a razão, para que se servissem dele para o maior benefício de sua vida e de suas conveniências. A terra e tudo o que ela contém foi dada aos homens para o sustento e o conforto de sua existência. Todas as frutas que ela naturalmente produz, assim como os animais selvagens que alimenta, pertencem à humanidade em comum, pois são produção espontânea da natureza; e ninguém possui originalmente o domínio privado de uma parte qualquer, excluindo o resto da humanidade, quando estes bens se apresentam em seu estado natural; entretanto, como foram dispostos para a utilização dos homens, é preciso necessariamente que haja um meio qualquer de se apropriar deles, antes que se tornem úteis ou de alguma forma proveitosos para algum homem em particular. Os frutos ou a caça que alimenta o índio selvagem, que não conhece as cercas e é ainda proprietário em comum, devem lhe pertencer, e lhe pertencer de tal forma, ou seja, fazer parte dele, que ninguém mais possa ter direito sobre eles, antes que ele possa usufruí-los para o sustento de sua vida.

Ainda que a terra e todas as criaturas inferiores pertençam em comum a todos os homens, cada um guarda a propriedade de sua própria pessoa; sobre esta ninguém tem qualquer direito, exceto ela. Podemos dizer que o trabalho de seu corpo e a obra produzida por suas mãos são propriedade sua. Sempre que ele tira um objeto do estado em que a natureza o colocou e deixou, mistura nisso o seu trabalho e a isso acrescenta algo que lhe pertence, por isso o tornando sua propriedade. Ao remover este objeto do estado comum em que a natureza o colocou, através do seu trabalho adiciona-lhe algo que excluiu o direito comum dos outros homens. Sendo este trabalho uma propriedade inquestionável do trabalhador, nenhum homem, exceto ele, pode ter o direito ao que o trabalho lhe acrescentou, pelo menos quando o que resta é suficiente aos outros, em quantidade e em qualidade.

[...]

Para tornar isso um pouco mais claro, basta traçar os caminhos sucessivos de alguns produtos que servem em geral à vida, antes de chegarem a ser utilizados por nós, e ver quanto de seu valor eles recebem da indústria humana. O pão, o vinho e os tecidos são coisas de uso diário e encontradas em abundância; entretanto, as bolotas, a água, as folhas ou as peles poderiam nos servir de alimento, bebida e roupas se o trabalho não nos fornecesse aqueles produtos mais úteis. O que faz o pão valer mais que as bolotas, o vinho mais que a água e os tecidos ou a seda mais que as folhas, as peles ou o musgo, deve-se inteiramente ao trabalho e à indústria. De um lado temos aqui os alimentos e as roupas que a natureza por si só nos fornece; de outro, os bens que nossa indústria e nosso esforço nos prepara; quem quiser estimar o quanto eles excedem o outro em valor quando qualquer um deles for avaliado, verá que o trabalho é responsável pela maior parte do valor das coisas de que desfrutamos neste mundo. E o solo que produz as matérias-primas raramente entra na avaliação, ou entra com uma parte muito pequena; tão pequena que mesmo entre nós, a terra abandonada, que não recebe os melhoramentos do pasto, da agricultura ou do plantio é chamada de "baldia", o que na verdade ela é, e veremos que o proveito que tiramos dela é pouco mais que nada.

[...]

A maior parte das coisas realmente úteis à vida do homem, aquelas que a necessidade de sobreviver incitou os primeiros camponeses do mundo a explorar, como fazem agora os americanos, são em geral coisas de duração efêmera, que, se não forem consumidas pelo uso, deterioram e perecem por si mesmas: o ouro, a prata e os diamantes são coisas às quais o capricho ou a convenção atribuem um valor maior que a sua utilidade real e sua necessidade para o sustento da vida. Agora, de todas as coisas boas que a natureza proveu em comum, cada um tem o direito, como foi dito, de tomar tanto quanto possa utilizar; cada um se tornaria proprietário de tudo o que seu trabalho viesse a produzir; tudo pertenceria a ele, desde que sua indústria pudesse atingi-lo e transformá-lo a partir de seu estado natural. Aquele que colhesse cem alqueires de bolotas ou de maçãs adquiriria assim uma propriedade sobre eles; a mercadoria era sua desde o momento em que a havia colhido. Ele só tinha de se preocupar em consumi-la antes que estragasse, senão isto significaria que ele havia colhido mais que a sua parte e, portanto, roubado dos outros; e, na verdade, era uma coisa tola, além de desonesta, acumular mais do que ele poderia utilizar. Se ele distribuísse a outras pessoas uma parte desses frutos, para que não perecessem inutilmente em suas mãos, esta parte ele também estaria utilizando; e se ele também trocasse ameixas que iriam perecer em uma semana, por nozes que durariam um ano para serem comidas, não estaria lesando ninguém; ele não estaria desperdiçando a reserva comum nem destruindo parte dos bens que pertenciam aos outros enquanto nada se estragasse inutilmente em suas mãos. Se ele trocasse suas nozes por um pedaço de metal cuja cor lhe agradara, ou trocasse seus carneiros por conchas, ou a lã por uma pedra brilhante ou por um diamante, e os guardasse com ele durante toda a sua vida, não estaria violando os direitos dos outros; podia guardar com ele a quantidade que quisesse desses bens duráveis, pois o excesso dos limites de sua justa propriedade não estava na dimensão de suas posses, mas na destruição inútil de qualquer coisa entre elas.

Assim foi estabelecido o uso do dinheiro – alguma coisa duradoura que o homem podia guardar sem que se deteriorasse e que, por consentimento mútuo, os homens utilizariam na troca por coisas necessárias à vida, realmente úteis, mas perecíveis.

[...]

Mas uma vez que o ouro e a prata, sendo de pouca utilidade para a vida do homem em relação ao alimento, ao vestuário e aos meios de transporte, retira seu valor apenas da concordância dos homens, de que o trabalho ainda proporciona em grande

parte a medida, é evidente que o consentimento dos homens concordou com uma posse desproporcional e desigual da terra; através de um consentimento tácito e voluntário, eles descobriram e concordaram em uma maneira pela qual um homem pode honestamente possuir mais terra do que ele próprio pode utilizar seu produto, recebendo ouro e prata em troca do excesso, que podem ser guardados sem causar dano a ninguém; estes metais não se deterioram nem perecem nas mãos de seu proprietário.

LOCKE, John. *Segundo tratado do governo civil.* São Paulo: Abril Cultural, 1979. p. 42-49. (Os pensadores).

3

O primeiro que, tendo cercado um terreno, se lembrou de dizer: Isto é meu, e encontrou pessoas bastantes simples para o acreditar, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil. Quantos crimes, guerras, assassínios, misérias e horrores não teria poupado ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou tapando os buracos, tivesse gritado aos seus semelhantes: "Livrai-vos de escutar esse impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos, e a terra de ninguém!". Parece, porém, que as coisas já tinham chegado ao ponto de não mais poder ficar como estavam: porque essa ideia de propriedade, dependendo muito de ideias anteriores que só puderam nascer sucessivamente, não se formou de repente no espírito humano: foi preciso fazer muitos progressos, adquirir muita indústria e luzes, transmiti-las e aumentá-las de idade em idade, antes de chegar a esse último termo do estado de natureza.

Da cultura das terras resulta necessariamente a sua partilha, e, da propriedade, uma vez reconhecida, as primeiras regras de justiça: porque, para dar a cada um o seu, é preciso que cada um possa ter alguma coisa; de resto, como os homens começassem a levar suas vistas para o futuro, vendo todos que tinham alguns bens que perder, não houve nenhum que não receasse para si a represália dos males que pudesse causar a outrem. Essa origem é tanto mais natural quanto é impossível conceber a ideia da propriedade surgindo fora da mão de obra; porque não se vê o que, para se apropriar das coisas que não fez, possa o homem acrescentar-lhe além do seu trabalho. Só o trabalho, dando direito ao cultivador sobre o produto da terra que lavrou, lho dá por conseguinte sobre o fundo, pelo menos até à colheita, e assim todos os anos; e isso, constituindo uma posse contínua, transforma-se facilmente em propriedade. [...]

Nesse estado, as coisas poderiam ter ficado iguais, se os talentos fossem iguais, e se, por exemplo, o emprego do ferro e o consumo dos alimentos tivessem feito sempre uma balança exata: mas, a proporção que ninguém mantinha foi logo rompida: o mais forte fazia mais tarefa; o mais destro tirava melhor partido da sua; o mais engenhoso encontrava meios de abreviar o trabalho; o lavrador tinha mais necessidade de ferro, ou o ferreiro mais necessidade de trigo; e, trabalhando igualmente, um ganhava muito, enquanto outro mal podia viver. É assim que a desigualdade natural se desenvolve insensivelmente com a de combinação, e que as diferenças dos homens, desenvolvidas pelas das circunstâncias, se tornam mais sensíveis, mais permanentes nos seus efeitos, e começam a influir na mesma proporção sobre a sorte dos particulares.

Tendo as coisas chegado a esse ponto, é fácil imaginar o resto. [...]

Antes de terem sido inventados os sinais representativos da riqueza, estas só podiam consistir em terras e em animais, os únicos bens reais que os homens poderiam possuir. Ora, quando as herdades foram crescendo em número e em extensão, a ponto de cobrirem o solo inteiro e se tocarem todas, umas não puderam mais crescer senão à custa de outras, e os extranumerários, que a fraqueza ou a indolência tinham impedido de adquiri-las por sua vez, tornados pobres sem ter perdido nada, porque, tudo mudando em torno deles, só eles não tinham mudado, foram obrigados a receber ou a roubar a subsistência das mãos dos ricos; e, daí, começaram a nascer, segundo os diversos caracteres de uns e de outros, a dominação e a servidão, ou a violência e as rapinas. Os ricos, por seu turno, mal conheceram o prazer de dominar, desdenharam em breve todos os outros, e, servindo-se dos seus antigos escravos para submeter novos, não pensaram senão em subjugar e escravizar os vizinhos, como lobos esfaimados que, tendo experimentado a carne humana, desdenham qualquer outra nutrição e não querem mais devorar senão homens. Foi assim que os mais poderosos ou os mais miseráveis, fazendo de suas forças ou de suas necessidades uma espécie de direito ao bem de outrem, equivalente, segundo eles, ao da propriedade, a igualdade rompida foi seguida da mais horrível desordem; e assim que as usurpações dos ricos, os assaltos dos pobres, as paixões desenfreadas de todos, sufocando a piedade natural e a voz ainda mais fraca da justiça, tornaram os homens avarentos, ambiciosos e maus. Levantava-se, entre o direito do mais forte e o direito do primeiro ocupante, um conflito perpétuo que só terminava por meio, de combates e morticínios. A sociedade nascente foi praça do mais horrível estado de guerra: o gênero humano, aviltado e desolado, não podendo mais voltar atrás, nem renunciar às infelizes aquisições já obtidas, e não trabalhando senão para a sua vergonha pelo abuso das faculdades que o honram, se colocou também na véspera de sua ruína.

Não é possível que os homens não tenham feito, enfim, reflexões sobre uma situação tão miserável e sobre as calamidades que os afligiam. Os ricos, principalmente, logo deviam sentir como lhes era desvantajosa uma guerra perpétua cujas despesas só eles faziam, e na qual o risco de vida era comum, assim como o dos bens particulares. [...] Destituído de razões válidas para se justificar e de forças suficientes para se defender; esmagando facilmente um particular, mas esmagado ele mesmo por tropas de bandidos; só contra todos, e não podendo, por causa das rivalidades mútuas, unir-se com seus iguais contra inimigos unidos pela esperança comum da pilhagem, o rico, premido pela necessidade, concebeu enfim, o projeto mais refletido que jamais entrara no espírito humano: o de empregar em seu favor as próprias forças daqueles que o atacavam, de tornar seus defensores os seus adversários, de lhes inspirar outras máximas e de lhes dar outras instituições que lhe fossem tão favoráveis quanto contrário lhe era o direito natural.

Tendo isso em vista, depois de expor aos seus vizinhos o horror de uma situação que os armava a todos uns contra os outros, que lhes tornava as paixões tão onerosas quanto as suas necessidades, e na qual ninguém se sentia em segurança nem na pobreza nem na riqueza, inventou facilmente razões especiosas para os conduzir ao seu objetivo. "Unamo-nos, – lhes disse, – para livrar da opressão os fracos, conter os ambiciosos e assegurar a cada um a posse

do que lhe pertence: instituamos regulamentos de justiça e de paz, aos quais todos sejam obrigados a se conformar, que não façam acepção de pessoas e que de certo modo reparem os caprichos da fortuna, submetendo igualmente o poderoso e o fraco a deveres mútuos. Em uma palavra, em vez de voltar nossas forças contra nós mesmos, reunamo-las em um poder supremo que nos governe segundo leis sábias, que proteja e defenda todos os membros da associação, repila os inimigos comuns e nos mantenha em uma eterna concórdia."

[...]

Tal foi ou deve ter sido a origem da sociedade e das leis, que deram novos entraves ao fraco e novas forças ao rico, destruíram sem remédio a liberdade natural, fixaram para sempre a lei da propriedade e da desigualdade, de uma astuta usurpação fizeram um direito irrevogável, e, para proveito de alguns ambiciosos, sujeitaram para o futuro todo o gênero humano ao trabalho, à servidão e à miséria.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. p. 29-37. Disponível em: <www.clube-de-leituras.pt/upload/e_livros/clle000144.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Projeto interdisciplinar: Cultura: dominação e resistência

Áreas de estudo

História, Língua Portuguesa e Informática.

Tempo requerido

Um semestre.

Equipe de trabalho

Quatro ou cinco integrantes, por equipe.

Objetivos gerais

- Pedir aos alunos que mantenham contato, via internet[1], com escolas de países africanos colonizados por Portugal (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe), com o objetivo de estabelecer uma troca de informações que vise investigar como se deu o processo de colonização nesses países. Por meio do conhecimento de seus povos, culturas e histórias, é possível verificar as diferenças e semelhanças com o Brasil.
- Desenvolver critérios de uso da internet e das novas tecnologias aplicadas à comunicação para o aprimoramento dos estudos.

Objetivos por áreas de estudo

História

Conhecer e compreender elementos componentes de outras sociedades colonizadas por portugueses; fazer uso dos conhecimentos de História geral e do Brasil para trocar conhecimentos com alunos de outros países.

[1] Se o acesso à internet e sua utilização não forem possíveis, pode-se adaptar a proposta para um projeto de pesquisa, visando ao mesmo objetivo: conhecer e compreender elementos componentes de outras sociedades colonizadas por portugueses.

Língua Portuguesa

Comparar a língua falada no Brasil com a falada em outros países de colonização portuguesa.

Informática

Aplicar o uso da internet e das redes sociais para o estudo e conhecimento sobre cultura.

Roteiro de trabalho

Toda a classe

- Manter um contato inicial com as escolas escolhidas, propondo esse intercâmbio;
- Montar um roteiro investigativo com questões como as relacionadas a seguir e outras sugeridas pelos alunos.
  – Quem eram os habitantes do país antes da colonização e como viviam?
  – Quais eram as línguas faladas?
  – Como era a cultura?
  – Como aconteceu o descobrimento e o processo de ocupação? Houve resistência?
  – O que mudou para o povo que habitava o país?
  – Houve algum tipo de degradação ambiental?
  – Como se deu o processo de independência?
  – O que permaneceu da cultura original e como foi absorvida a nova cultura?
  – Qual a situação socioeconômica do país na atualidade?

Em equipes

- Fazer o primeiro contato com a(s) classe(s) da(s) escola(s) escolhida(s), apresentando a equipe e detalhando o projeto que será desenvolvido;
- Enviar o roteiro investigativo para a classe junto com a história do Brasil contada também de acordo com o roteiro;
- Manter contato quantas vezes se fizer necessário, tirando dúvidas e enviando informações que eventualmente forem solicitadas;
- Montar uma exposição sobre o(s) país(es) estudado(s), utilizando o máximo de elementos ilustrativos possível, como fotografias, música, comida típica, trajes típicos, artesanato, etc.;
- Apresentar para o restante da classe a história do país estudado.

Competências e habilidades exploradas de acordo com os parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio

- Compreender o desenvolvimento da sociedade como resultado da ação humana no processo de ocupação dos espaços físicos, interferindo na paisagem natural e modificando o ambiente de acordo com suas necessidades.
- Conhecer, aceitar e respeitar a diversidade cultural, rejeitando todas as formas de preconceito e discriminação.

Adaptado de BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, 1999.

UNIDADE 2

PARA ENTENDER NOSSO TEMPO: O SÉCULO XIX

Esta unidade contém uma série de assuntos referentes ao século XIX, cuja construção é comentada na seção ***Discutindo a História*** por meio de três temas centrais: a Revolução Francesa, a Revolução Industrial e o processo de independência do Brasil

O objetivo é relativizar o conhecimento e tocar no ponto sensível de sua construção e historicidade, evitando que o passado apareça como um dado pronto e natural. O professor tem elementos para discutir os diferentes papéis que a Revolução Francesa adquiriu para os pesquisadores. O mesmo se dá com a Revolução Industrial, que é interpretada não apenas a partir da tecnologia, mas também por meio das formas de adaptação cultural das sociedades às novas técnicas. A independência do Brasil é mostrada como uma construção ligada à representação do poder, resultado da negociação e do choque de projetos diferentes.

Capítulo 11

Professor

Aqui começam as orientações para a Unidade 2 e o capítulo 11 (p. 140 a p. 165).

Veja *Atividades complementares* para esta unidade no capítulo 19.

UMA ERA DE REVOLUÇÕES

O capítulo trata das mudanças políticas, econômicas e sociais na Europa do século XVIII, especialmente na Inglaterra e na França.

Tomamos como ponto de partida, para nortear o trabalho do capítulo, a questão da **igualdade** e **propriedade**, temas centrais da formação do mundo contemporâneo. Na seção ***Para pensar historicamente***, além de questionarmos esses aspectos, acrescentamos uma problematização, buscando vincular o conteúdo do capítulo à desigualdade social brasileira na atualidade.

Optamos por trabalhar com uma abordagem unificada da Revolução Francesa e da Revolução Industrial. Apesar de preservar a especificidade de cada tema, visamos demonstrar que se trata de dois processos quase concomitantes que constituem as duas grandes linhas de força necessárias para a compreensão de quase todos os acontecimentos políticos, econômicos e sociais do século XIX.

Acreditamos que o professor deva, em aula, desenvolver as etapas da Revolução Francesa tendo em vista essa problematização e discutindo exemplos da realidade dos alunos. A Revolução Industrial fornece outro referencial, em que seus temas políticos são submetidos à agenda econômica. Os debates serão bastante interessantes se os ideais de liberdade e de igualdade forem vistos tendo a noção de propriedade privada e de lucro como pano de fundo.

O texto da atividade *1. Leitura e interpretação de texto literário*, de Charles Dickens (1812-1870), é importante para refletir com os alunos em que medida a industrialização da segunda metade do século XVIII, a partir da mecanização do setor têxtil, interferiu no espaço urbano e na vida das pessoas. Essa atividade pode ser realizada interdisciplinarmente com Língua Portuguesa e Literatura.

As imagens do capítulo destacam os avanços tecnológicos e as principais invenções mecânicas ocorridas na Revolução Industrial.

O texto do historiador Bluche é importante para destacar que a Revolução Francesa, embora tenha aberto as portas para uma ordem política mais compatível ao capitalismo, teve um elevado custo econômico para a França. As medidas econômicas adotadas durante a Revolução não foram suficientes ao desenvolvimento da indústria e do comércio franceses para que pudessem competir com os ingleses. Já o texto do historiador Albert Soboul ressalta que a Revolução Inglesa *colocou um ponto final na Idade Média*. Para ele, *a Revolução Inglesa foi muito menos radical que a Francesa*, pois *foi estreitamente burguesa e conservadora em comparação com a Revolução Francesa, largamente burguesa e democrática*. Os dois textos são importantes para ressaltar que as interpretações históricas dependem das perspectivas de análise de seus autores, por exemplo: desenvolvimento econômico, avanço social, distribuição de propriedades e direitos políticos. É importante evidenciar que nem sempre uma nova ordem de progresso social encontra paralelo em uma nova ordem de progresso econômico.

Outro exemplo desse processo de análise de determinado fato histórico é o texto da atividade *1. Leitura e interpretação de texto historiográfico*, no final do capítulo, no qual o historiador Eric Hobsbawm explicita as contradições dos projetos da burguesia francesa no decorrer do processo revolucionário, delineadas na Declaração dos Direitos do Homem e do

Cidadão, em 1789. Para o historiador, se por um lado o documento é um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres, por outro, não é um manifesto a favor de uma sociedade democrática e igualitária, pois o que estava subjacente aos projetos da burguesia francesa explicitados era a propriedade privada como um direito natural, sagrado, inalienável e inviolável.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, endereços eletrônicos e filmes nas colunas laterais.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Arte: pesquisa de imagens de época e posteriores sobre a Revolução Francesa. Identificar autoria, data e origem de cada uma. Analisar os elementos, o estilo e a mensagem. Elaborar um pequeno texto analisando as conclusões obtidas.
- História e Física: pesquisa sobre os avanços científicos (motor a vapor, processo de obtenção do aço, dínamo, telégrafo, telefone, indústria química, automóvel, avião) do período e suas consequências para a vida das pessoas.

Pequena seleção de textos

1

O rei Luís vai para a guilhotina

O rei Luís dormiu profundamente até as cinco da manhã, hora a que Cléry, como lhe fora ordenado, o acordou. Cléry penteou-lhe o cabelo; durante este tempo, Luís tirou um anel do relógio e pôs-se a experimentá-lo no dedo; era o seu anel de noivado, que ele ia agora devolver à rainha como despedida muda. Às seis e meia, recebeu o sacramento; e continuou em devoção e conferência com o Abbé Edgeworth. Não volta a ver a família; seria muito penoso de sofrer. [...]

Às nove, Santerre diz que chegou a hora. O rei pede ainda para se recolher por três minutos. Ao fim dos três minutos, Santerre diz outra vez que chegou a hora. Batendo com o pé direito no chão, Luís responde: "*Partons*, vamo-nos". Como chega o rufar desses tambores, através dos bastiões e das muralhas do Templo, ao coração da esposa real, que em breve será viúva! E foi-se então, e sem nos ver? A rainha chora amargamente; e a irmã do rei e os filhos. Sobre estes quatro também paira a morte: Morrerão todos miseravelmente, menos um; ela, como Duquesa de Angoulême, viverá – não feliz.

À porta do Templo soaram gritos débeis, talvez de mulheres compassivas: "*Grâce*! *Grâce*!" Nas ruas, o silêncio era sepulcral. A nenhum homem não armado se permitia estar ali; os armados, se alguns se apiedaram, não ousavam exprimir-se, cada um atemorizado por todos os seus vizinhos. Todas as janelas estão cerradas, não se vendo ninguém a olhar por elas. Todas as lojas estão fechadas. Não circula carruagem de rodas, esta manhã, por estas ruas, senão uma. Oitenta mil homens armados estão em fileiras, como estátuas armadas de homens; os canhões assestam-se, os artilheiros estão de mecha acesa, mas não há palavra ou movimento: é como uma cidade de pedra encantada em silêncio; o único som é o duma carruagem com a sua escolta, que se revolve lentamente.

[...]

Ao bater o relógio as dez, contemplai a Place de La Révolution, outrora Place de Louis Quinze: a Guilhotina, montada perto do antigo pedestal onde outrora esteve a estátua daquele Luís! Em toda a volta, tudo eriçado de canhões e homens armados: os espectadores apinhando-se à retaguarda; [...].

Rufam os tambores: "*Taisez vous*, silêncio!" grita com voz terrível, *d'une voix terrible*. Sobe ao cadafalso, lentamente; está de veste escura, calções cinzentos e meias brancas. Despe a veste; e fica em colete com mangas de flanela branca. Os executores aproximam-se para o ligar: ele repele-os, resiste; o Abbé Edgeworth tem de lhe lembrar como o Salvador, em que os homens confiam, se submeteu a ser ligado. Atam-lhe as mãos, a cabeça está descoberta; chegou o momento fatal. Avança para a borda do cadafalso, "com o rosto muito vermelho" e diz: "Franceses, morro inocente: é do cadafalso e prestes a comparecer perante Deus, que vos digo isto. Perdôo aos meus inimigos; desejo que a França" – Um general a cavalo, Santerre ou outro, empina-se de mão erguida: "*Tambours*!" Os tambores afogam a voz. "Executores, cumpri o vosso dever!" Os executores, em desespero, temendo ser eles próprios assassinados (porque Santerre e as suas fileiras armadas interfeririam se eles não obedecessem), agarram no desventurado Luís: seis desesperados, lutando ali contra ele, sozinho no seu desespero; e atam-no à sua prancha. O

Bibliografia

DARNTON, R. *O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa.* 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DEANE, P. *A Revolução Industrial.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1969.

FLORENZANO, M. *As revoluções burguesas.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

FURET, F. *Dicionário crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

HENDERSON, W. O. *A Revolução Industrial*: *1780-1914.* São Paulo: Verbo/Edusp, 1979.

HOBSBAWM, E. *A era das revoluções*: *Europa – 1789-1848*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

________. *A era do capital.* 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

________. *Ecos da Marselhesa*: *dois séculos reveem a Revolução Francesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

IGLÉSIAS, F. *A Revolução Industrial.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

LEFEBVRE, G. *A Revolução Francesa.* São Paulo: Ibrasa, 1966.

________. *O grande medo de 1789*. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

OZOUF, M. *Varennes*: *a morte da realeza, 21 de junho de 1791*. São Paulo: Companhia das Letras. 2009.

PERROT, M. (Org.). *Da Revolução Francesa à Primeira Guerra.* Trad. Denise Bottmann, Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. (História da vida privada, 4).

POLANYI, K. *A grande transformação: as origens da nossa época*. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

STAROBINSKI, J. *1789, os emblemas da razão*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 3 v.

Endereços eletrônicos

Banco de imagens sobre o "período de terror" do governo jacobino. Disponível em: <www.blastmilk.com/decollete/guillotine>. Acesso em: 8 mar. 2013. Em francês, este *site* disponibiliza um banco de imagens com ilustrações de cunho político (como caricaturas) e desenhos técnicos do funcionamento das guilhotinas.

Coleção de panfletos da Revolução Francesa. Disponível em: <http://libx.bsu.edu/cdm4/browse.php?CISOROOT=/FrnchRev>. Acesso em: 8 mar. 2013. O portal disponibiliza uma grande coleção de panfletos distribuídos pelo "Terceiro Estado" durante diferentes fases da revolução. É possível acessar fac-símiles dos documentos. Em inglês.

Tese

MENEGUELLO, C. *Da ruína ao edifício: neogótico, reinterpretação e preservação do passado na Inglaterra vitoriana.* Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, 2001. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000215041>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

Casanova e a revolução – a noite de Varennes. Direção de Ettore Scola. Inglaterra/França, 1981. (133 min).

Danton – o processo da revolução. Direção de Andrzej Wajda. França, 1982. (136 min).

Daens: um grito de justiça. Direção de Stijn Coninx. Bélgica, 1992. (132 min).

Germinal. Direção de Claude Berri. Bélgica/França/Itália, 1993. (155 min).

Abbé Edgeworth, inclinando-se, diz-lhe: "Filho de São Luís, sobe ao Céu". Cai o cutelo com um som áspero; e é cortada a vida dum rei. É segunda-feira, 21 de janeiro de 1793. Tinha trinta e oito anos, quatro meses e vinte e oito dias.

CARLYLE, T. *História da Revolução Francesa*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962. p. 581.

2

O Grande Medo

O Grande Medo nasceu do medo do "bandido", que por sua vez é explicado pelas circunstâncias econômicas, sociais e políticas da França em 1789.

No antigo regime, a mendicância era uma das chagas dos campos; a partir de 1788, o desemprego e a carestia dos víveres a agravaram. As inúmeras agitações provocadas pela penúria aumentaram a desordem. A crise política também ajudava com sua presença, porque superexcitando os ânimos ela fez o povo francês tornar-se turbulento. No mendigo, no vagabundo, no amotinado viam sempre a figura do "bandido". O tempo da colheita sempre fora motivo de preocupação: ela se tornou época perigosa; os alarmas locais se multiplicaram.

Quando a colheita começou, o conflito entre o Terceiro Estado e a aristocracia, sustentada pelo poder real, e que, em diversas províncias, já tinha dado às revoltas da fome um caráter social, transformou-se de repente em guerra civil. A insurreição parisiense e as medidas de segurança, que deviam, pensava-se, expulsar as pessoas sem domicílio da Capital e das grandes cidades, fizeram com que o medo dos bandidos se tornasse geral, enquanto se esperava ansiosamente o golpe que os aristocratas derrotados fariam ao Terceiro Estado para se vingarem dele com ajuda estrangeira. Que os bandidos tão anunciados recebessem deles seu soldo, disso não se duvidava mais, e assim a crise econômica e a crise política e social, conjugando seus efeitos, espalharam entre os cidadãos o mesmo terror, o que permitiu a propagação pelo reino de alguns alarmas locais. Mas se o medo dos bandidos foi um fenômeno geral, não foi isso que caracterizou o Grande Medo, e é um erro tê-los confundido.

Nessa gênese do Grande Medo, não há nenhum indício de conspiração. Se o medo ao errante tinha sua razão de ser, o bandido aristocrata era um fantasma. Os revolucionários incontestavelmente contribuíram para evocá-lo, mas o fizeram de boa-fé. Se eles espalharam o rumor de uma conspiração aristocrática, foi porque nela acreditavam. Eles exageraram desmesuradamente sua importância: somente a corte pensou em um golpe de força contra o Terceiro Estado e, ao executá-lo, mostrou uma lamentável incapacidad e; mas eles não cometeram o erro de desprezar seus adversários, e, como eles lhes emprestassem sua própria energia e decisão, tinham razão em temer o pior. Além do mais, para colocar do seu lado as cidades, eles não tinham necessidade do Grande Medo; a revolução municipal e o armamento o precederam e este é um argumento decisivo. Quanto à população faminta que nas cidades e nos campos se agitava por trás da burguesia, esta tinha todos os motivos para temer os acessos de desespero desses miseráveis, e a Revolução não sofreu muito com isso. Se é compreensível que seus inimigos a tenham acusado de haver compelido esses pobres coitados a derrubar o Antigo Regime para colocar em seu lugar uma nova ordem, onde ela iria reinar, é natural que também ela tenha suspeitado que a aristocracia fomentasse a anarquia para impedi-la de se instalar no poder. Que além disso o medo dos bandidos tenha sido um excelente pretexto para se armarem, sem confessá-lo, contra a realeza, é evidente; mas o próprio rei tinha usado do mesmo estratagema para encobrir seus preparativos contra a Assembleia. No que se relaciona particularmente com os camponeses, a burguesia não tinha nenhum interesse em vê-los derrubar, usando as jacqueries, o regime senhorial, e a Assembleia Constituinte não tardaria em prová-lo, pelas atenções que ela lhe demonstrou. Mas, ainda uma vez, admitindo-se mesmo que ela tivesse uma opinião contrária, não tinha necessidade do Grande Medo: as insurreições camponesas tinham começado antes dele.

Entretanto não podemos concluir que o Grande Medo não tenha tido nenhuma influência no desenrolar dos acontecimentos e que ele constitui, usando-se a linguagem dos filósofos, um epifenômeno. Uma violenta reação sucedeu o pânico, onde, pela primeira vez, assinala-se a energia guerreira da revolução e se fornece à unidade nacional ocasião de se manifestar e de se fortificar. Depois, essa reação, sobretudo nos campos, voltou-se contra a aristocracia; reunindo os camponeses ela os tornou conscientes de sua força, e reforçou o ataque que estava sendo planejado para arruinar o regime senhorial. Não é portanto apenas o caráter estranho e pitoresco do Grande Medo que merece reter nossa atenção: ele contribuiu na preparação da noite de 4 de agosto, e, por isso, ele está entre os episódios mais importantes da história da nossa pátria.

LEFEBVRE, G. *O grande medo de 1789*. Rio de Janeiro: Campus, 1979. p. 191-2.

3

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789)

Os representantes do povo francês, constituídos em Assembleia Nacional, compreendendo que a ignorância, o esquecimento e o desprezo pelos direitos do homem são a causa única da infelicidade pública e da corrupção do governo, decidiram expor, numa declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que essa declaração, estando sempre presente em todos os membros do corpo social, lembre-lhes os seus direitos e deveres; e para que todos os atos dos poderes legislativo e executivo, podendo em qualquer momento ser comparados com o fim de toda a instituição política, sejam sobretudo respeitados, e a fim de que as futuras reclamações dos cidadãos, fundadas desde agora em princípios simples e incontestáveis, tendam sempre à inviolabilidade da Constituição e à felicidade de todos.

Por estes motivos a Assembleia Nacional reconhece e declara, na presença do Ser Supremo e sob seus auspícios, os seguintes sagrados direitos do homem e do cidadão:

1) Os homens nascem e vivem livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem ter fundamento na utilidade comum.

2) O fim de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Estes direitos são: a liberd ade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

3) O princípio de toda soberania reside, essencialmente, na nação. Nenhuma corporação e nenhum indivíduo pode exercer autoridade que dela não derive expressamente.

4) A liberdade consiste em poder fazer tudo aquilo que não prejudique os outros. Assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem só tem como limites os que garantem aos outros membros da sociedade o exercício livre destes direitos. Estes limites só podem ser determinados pela lei.

5) A lei só tem o direito de proibir as ações nocivas à sociedade. Tudo o que não for proibido pela lei não pode ser impedido, e ninguém pode ser obrigado a fazer o que a lei não ordene.

6) A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm o direito de concorrer, pessoalmente, ou pelos seus representantes, para a sua formação. Deve ser igual para todos, protegendo ou punindo. Sendo todos os cidadãos iguais perante a lei, são, igualmente, admitidos a todas as dignidades, cargos e empregos públicos, segundo a capacidade de cada um e sem outra distinção que não seja a das suas virtudes ou talentos.

7) Todo homem é considerado inocente até o momento em que, reconhecido como culpado, se julgar indispensável a sua prisão; todo o rigor desnecessário, empregado para a efetuar, deve ser severamente reprimido pela lei.

8) Ninguém deve ser perseguido pelas suas opiniões, inclusive as religiosas, desde que a sua manifestação não perturbe a ordem pública estabelecida pela lei.

9) A livre expressão do pensamento e da opinião é um dos direitos mais preciosos do homem; todo cidadão pode, pois, falar, escrever e imprimir livremente, tornando-se responsável pelo abuso desta liberdade, nos casos determinados pela lei.

PAINE, T. *Os direitos do Homem*. Petrópolis: Vozes, 1989. p. 92-4.

4

Exploração do trabalho infantil

Entrar para uma fábrica era, diziam, como ir para um quartel ou para uma prisão. [...] A maioria desses infelizes seres eram crianças assistidas, fornecidas – poderíamos dizer vendidas – pelas paróquias por elas responsáveis. Os manufatureiros, principalmente durante o primeiro período do maquinismo, quando as fábricas eram construídas fora das cidades, e, em geral, longe delas, teriam tido grande dificuldade para obter a mão de obra de que necessitavam em sua vizinhança imediata. Por seu lado, as paróquias só queriam se desembaraçar de suas crianças. Aconteciam verdadeiros negócios, vantajosos para ambas as partes, embora não para as crianças, que eram tratadas como mercadorias, entre os fabricantes e os administradores do imposto dos pobres. Cinquenta, oitenta, cem crianças eram cedidas em bloco e enviadas, como gado, com destino à fábrica onde deveriam ficar fechadas durante longos anos. [...] Os operários se recusavam, e com razão, a mandar as suas. Sua resistência, infelizmente, não durou muito tempo; levados pela necessidade, resignaram-se àquilo que, a princípio, tanto os havia horrorizado. [...] Longe de se indignarem, os contemporâneos achavam isso admirável. Yarranton recomendava a abertura de escolas de indústria, como vira na Alemanha, onde duzentas meninas fiavam sem descanso, sob a ameaça da palmatória de uma mestra, submetidas a um silêncio absoluto, e chicoteadas se não fiassem bem ou rápido o bastante. [...] De Föe, ao visitar Halifax, ficou maravilhado ao ver as crianças de quatro anos ganharem a vida como pessoas adultas...

[...] Abandonados ao arbítrio dos patrões, que os mantinha fechados em seus edifícios isolados, longe de qualquer testemunha que pudesse comover-se com seu sofrimento, padeciam uma escravidão desumana. O único limite para seu dia de trabalho era o esgotamento completo de suas forças: durava quatorze, dezesseis e até dezoito horas... Frequentemente, para não paralisar o funcionamento das máquinas, o trabalho continuava sem interrupção, dia e noite. Nesse caso, eram formadas equipes que se revezavam: "as camas não esfriavam nunca". Os acidentes eram frequentes, sobretudo no final dos dias de trabalho muito longos, quando as crianças, exaustas, ficavam trabalhando meio adormecidas; foram incontáveis os dedos arrancados, os membros esmagados pelas engrenagens.

[...] As fábricas eram, geralmente, insalubres: seus arquitetos pouco se preocupavam com a higiene e com a estética. Os tetos eram baixos, de forma a se perder o menos possível de espaço, as janelas eram estreitas e, quase sempre, ficavam fechadas...

MANTOUX, P. A Revolução Industrial no século XVIII. São Paulo: Ed. Unesp/Hucitec, s.d. In: CARMO, P. S. do. *A ideologia do trabalho*. São Paulo: Moderna, 1992. p. 31-2. (Polêmica).

5

A saúde dos operários no início da industrialização

Os trabalhadores achavam, pois, difícil adaptar-se à disciplina imposta pela fábrica. No passado, os artífices e os camponeses trabalhavam muitas horas, mas podiam descansar de vez em quando. A máquina cruel, contudo, precisava de atenção constante. A pontualidade e a rigorosa

atenção ao trabalho eram reforçadas por multas e pela ameaça de demissão.

O novo sistema industrial arruinou a saúde de muitos trabalhadores. Quase todas as indústrias tinham as suas doenças características e as suas deformidades físicas. Os oleiros, os pintores e os cortadores de arame sofriam de envenenamento pelo chumbo; os mineiros, de tuberculose, de anemia, de vista e de deformações da espinha; os afiadores, de asma; os fiandeiros, de perturbações brônquicas; os fabricantes de fósforos, de envenenamento pelo fósforo. Jules Simon, escrevendo acerca das fábricas francesas, declarou: "os visitantes não podem respirar nesses tristes lugares". Nos países continentais que tinham recrutamento militar, verificava-se que os recrutas das regiões industriais tinham muito mais defeitos físicos do que os jovens dos distritos rurais. A expectativa de vida dos trabalhadores das fábricas e dos mineiros era pequena. Tem-se dito que na indústria de cutelaria de Sheffield, em 1865, a média da idade dos amoladores de tesouras era de 32 anos, dos afiadores de utensílios de lâmina e tesouras de tosquiar, 33 anos, dos afiadores de facas de mesa, 35 anos, enquanto, entre 290 amoladores de navalhas de barba então trabalhando, só 21 tinham chegado aos 50 anos de idade.

Além disso, ocorriam muitos acidentes em fábricas e minas. Quedas de carvão e explosões subterrâneas eram causas frequentes de mortes e de ferimentos nas minas. No Ruhr, por exemplo, os acidentes fatais subiram de 26 em 1850, a 537, em 1900. E nos dias em que os maquinismos raramente eram resguardados, tornava-se inevitável que os operários recebessem sérios ferimentos. Operários de construção, operários de docas e marinheiros também se ocupavam em trabalhos perigosos.

HENDERSON, W. O. *A Revolução Industrial: 1780-1914*. São Paulo: Verbo/Edusp, 1979. p. 123-4.

▶ Comentários das atividades

Exercícios de História (*Revolução Inglesa, Revolução Industrial*)

1. Leitura e interpretação de texto literário
   a) A cidade industrial é caracterizada pela fuligem expelida pelas chaminés, pela repetição de um padrão urbano, com casas e ruas parecidas e pela existência de um numeroso proletariado, cuja vida é moldada pela rotina da fábrica.
   b) As palavras são vermelho, parecidas, mesmo/mesmas e todos. Essas palavras são repetidas para criar no leitor a ideia da monotonia e da repetição, necessárias para transpor para a cidade industrial o ritmo da produção fabril.
   c) Na cidade descrita por Dickens, ruas, casas e pessoas se parecem umas com as outras, como os bens fabricados em série na linha de produção das fábricas. Além disso, os operários são descritos como peças de uma enorme engrenagem, que impõe às suas vidas um ritmo mecânico, repetitivo e condicionado pelo processo de produção. Ou seja, o texto de Dickens aponta para uma desumanização do trabalhador, na medida em que este acaba fundindo-se à máquina e se tornando indissociável dela.

   Essa atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Língua Portuguesa e Literatura, enriquecendo a análise e interpretação do texto.

2. Leitura de textos e produção de síntese

   Professor, a proposta da atividade, que pode ser feita interdisciplinarmente com Língua Portuguesa, é ajudar o aluno a utilizar procedimentos básicos de síntese. Ele deverá ser capaz de identificar as informações relevantes de cada fragmento, articular essas informações selecionadas e, com elas, elaborar um texto novo, coeso e coerente. A proposta visa auxiliar o desenvolvimento da autonomia intelectual dos alunos e prepará-los para a produção acadêmica. É importante, porém, chamar a atenção do aluno para o fato de que os textos tratam de momentos históricos diferentes, de modo que o aluno deverá ter cuidado para não dar a entender, no seu texto final, que as informações selecionadas dizem respeito a um mesmo contexto histórico. O aluno deverá perceber que os três textos tratam das condições de trabalho na fábrica, mas em tempos diferentes (1747, 1934, 1973). Assim, para tratar do tema de maneira adequada, precisará reconhecer transformações e permanências nesse período de mais de 200 anos coberto pelos três fragmentos.

Para recordar

1. Avalie os motivos elencados pelos alunos para explicar a eclosão da Revolução Francesa. Devem aparecer no esquema-resumo a difusão das ideias iluministas, a crise financeira da França, a ascensão econômica, as aspirações políticas da burguesia e a crise social (más colheitas, alta dos preços e fome). Alguns alunos poderão acrescentar o desprestígio da corte de Luís XVI, aspecto bastante explorado pela indústria cinematográfica.

2. Nessa questão é importante avaliar o respeito pela cronologia dos fatos e a maneira como os alunos articularam as várias etapas do processo revolucionário. Devem constar nos resumos:
   a) A formação da Assembleia Nacional Constituinte, a queda da Bastilha e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão;
   b) A fase da monarquia constitucional e a ofensiva das nações absolutistas contra a França e a prisão do rei;
   c) A fase da Convenção Nacional, os debates entre jacobinos e girondinos, a radicalização da revolução e o Terror jacobino;
   d) A fase da Convenção Termidoriana, a guinada conservadora da revolução e a formação do Diretório;
   e) A fase de instabilidade durante o governo do Diretório e o golpe do 18 Brumário.

Exercícios de História (*A Revolução Francesa*)

1. Leitura e análise de imagem
   a) Jacques-Louis David (1748-1825) foi um pintor francês contemporâneo da Revolução Francesa. Influenciado na juventude pelo estilo rococó, filiou-se à escola neoclássica – que exaltava os valores e a estética greco-romana – durante os anos em que estudou na Itália. A partir de 1782, sua carreira decolou e David tornou-se um pintor renomado. Durante o processo revolucionário, aproximou-se dos jacobinos, tendo sido amigo próximo de Marat e de Robespierre e membro da Convenção Nacional. Desde então colocou sua arte a serviço da revolução, transformando-a em verdadeiro panfleto político. Após a queda dos jacobinos, David tornou-se pintor oficial de Napoleão, realizando alguns de seus retratos mais famosos. Com a queda de Napoleão e a restauração da monarquia, passou a viver exilado em Bruxelas, onde morreria.

b) O quadro faz referência ao episódio em que os deputados do Terceiro Estado, impedidos de entrar na sala da Assembleia dos Estados Gerais, se retiram para a sala de jogo de péla do palácio e se declaram em Assembleia Nacional Constituinte, exigindo o fim do absolutismo na França.

c) A análise do quadro pode ser feita em duplas ou grupos pequenos e ser desenvolvida interdisciplinarmente com Arte. É importante que os alunos elaborem o roteiro de observação por escrito – depois alguns podem ser apresentados à classe para discussão. O quadro ***O juramento do jogo de péla*** representa a reunião dos deputados franceses para um juramento na sala do palácio onde se reuniram em Assembleia Nacional. Uma linha horizontal divide a tela em dois campos. Na parte superior, há um grande espaço aberto, ocupado apenas pelas janelas laterais e pela luz que a atravessa, incidindo sobre a personagem que está no centro da pintura, e se espalhando sobre as demais figuras reunidas no campo inferior. Nas janelas podem ser vistas pessoas de diferentes classes sociais. Estão como espectadores, e a presença delas parece legitimar o que se passa na sala. A luz remete à razão, ao esclarecimento, que ilumina os deputados reunidos. Pela janela, percebemos também a entrada de uma lufada de vento, que pode remeter à ideia de renovação. Outras duas linhas diagonais cruzam-se praticamente na altura da palma da mão da personagem central, que estende o braço para o alto em sinal de juramento. Pintada numa posição mais elevada, sobre uma mesa, ela ocupa o vértice de um triângulo imaginário, cuja base abriga as figuras de outras três personagens que se abraçam em sinal de concórdia: uma está caracterizada como um religioso, outra como um nobre e a terceira como um burguês, representando os três estados da sociedade francesa. Todas as demais personagens convergem para a figura central, com os braços estendidos para o alto em sua direção, num movimento centrípeto, que atrai inevitavelmente o olhar e a atenção do espectador. A imagem dá a ideia de união da nação em torno de um mesmo ideal e convida o espectador a participar desse movimento. As únicas personagens que não acompanham o gesto são dois homens que se atracam no canto esquerdo, numa região de penumbra, de escuridão.

Professor, a análise da obra pode ser feita orientando o olhar dos alunos para que entendam a maneira muito racional como o quadro foi planejado, para identificarem as zonas de claridade e sombra do quadro, para perceberem o movimento de convergência das mãos em juramento, dando o sentido de união e força, etc. Muitos alunos questionam a intencionalidade dos elementos do quadro, mas é importante que saibam que Jacques-Louiss David foi um pintor que transformou a arte em panfleto político e utiliza-va-a para divulgar ideias revolucionárias, tendo, inclusive, sido o pintor oficial de Napoleão Bonaparte. Em sala, associe o ato do juramento da Constituição às ideias liberais dos pensadores contratualistas, especialmente John Locke e Jean-Jacques Rousseau.

d) Resposta pessoal.

2. Leitura e interpretação de texto historiográfico

a) Porque previa a existência de distinções sociais; o caráter inviolável, sagrado e inalienável da propriedade privada, considerada um direito natural e a manutenção de uma oligarquia possuidora de terras que moldava as determinações da monarquia constitucional.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre as condições de desigualdade social e a permanência de grupos privilegiados na sociedade francesa.

c) De acordo com Hobsbawm, a igualdade defendida pelos revolucionários limitava-se ao aspecto jurídico, sem que fosse acompanhada de qualquer proposta de superação das desigualdades sociais. Na prática, a igualdade defendida era aquela que assegurasse o controle político da França pela elite econômica francesa.

3. Leitura e interpretação de tabela

a) A mão de obra infantil foi mais usada na atividade têxtil.

b) A mão de obra feminina foi mais usada na atividade têxtil. A preferência se dava pelos salários pagos às mulheres serem inferiores aos pagos aos homens e pelo fato de as mulheres serem, em geral, mais dóceis e se envolverem menos em movimentos reivindicatórios.

c) A mão de obra masculina foi mais utilizada na mineração, pois o trabalho pesado exigia mais força física e resistência.

d) A tendência foi a diminuição. Professor: discuta com seus alunos as hipóteses que levantarem e sua pertinência considerando o contexto histórico. A diminuição ocorreu, sobretudo em virtude das lutas operárias que conquistaram leis de restrição ao trabalho infantil.

Capítulo 12

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 12 (p. 166 a p. 178).

"COLANDO OS CACOS" DO PODER MONÁRQUICO

A seção *Para pensar historicamente* destaca os projetos políticos em confronto, herança da Revolução Francesa, que apresentariam uma evolução peculiar durante o governo de Napoleão e, mais tarde, com o Congresso de Viena. Nesse capítulo, pretende-se constituir a ideia de que a restauração das monarquias, do absolutismo e do conservadorismo não são uma mera volta no tempo, mas uma reordenação das forças reacionárias na Europa e em suas áreas de influência.

É interessante confrontar o projeto popular-jacobino com o liberal-burguês, de origem girondina (será preciso retomar o capítulo anterior), assumido na prática por Napoleão. Essa comparação permitirá enxergar a ordem social, econômica e política em construção, na França e na Europa, durante o período revolucionário e napoleônico.

A estabilização política, efetivada por Bonaparte, significou a derrota dos anseios políticos mais populares. No outro extremo, as elites burguesas deram apoio político a Napoleão.

A retomada do Antigo Regime, com a derrota do Império napoleônico e a vitória do Congresso de Viena, pode ser trabalhada considerando-se o progresso industrial-capitalista em curso na França e no restante da Europa. Pode-se perguntar aos alunos: esse processo refletia a permanência de elementos ligados à velha ordem monárquica? Dentro da lógica de integração dos conteúdos de história geral e do Brasil, propomos que se trabalhe a vinda da família real portuguesa ao Brasil como parte do contexto da Europa napoleônica e, consequentemente, a independência do Brasil dentro do quadro de reação contrarrevolucionária do Congresso de Viena, o que explica em parte o caráter tão distinto da independência brasileira em relação à independência de outros países da América do Sul e Central.

Várias imagens do capítulo podem ser usadas como ponto de partida para uma discussão com os alunos. A imagem do Rio de Janeiro no início do século XIX pode ser um recurso para trabalhar as mudanças ocorridas com a chegada da família real. A gravura sobre o Congresso de Viena, por exemplo, pode auxiliá-lo a encerrar o capítulo, demonstrando aos alunos os vários fatores que desagregaram a Santa Aliança e as propostas do Congresso de Viena, cujo sistema de alianças foi engolido pelas revoltas liberais europeias e pelos processos de independência das colônias na América Latina.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, filmes e endereço eletrônico, nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Arte: propor um trabalho sobre representações dos principais monarcas absolutistas (Luís XIV, o Rei Sol, Luís XVI, ou Catarina, a Grande, por exemplo), do período revolucionário ou anterior e do Império napoleônico em livros de História variados e também em livros de Arte, com o objetivo de levantar os elementos que caracterizam esses momentos da história europeia e como seus artistas – que fazem parte dessa história – representaram os acontecimentos e personagens. Poderia ser proposta isoladamente ou complementando a atividade apresentada no capítulo anterior.

▶ Pequena seleção de textos

1

A coroação do Imperador Napoleão I

Chegado a Notre-Dame (catedral de Nossa Senhora de Paris), o imperador demora-se algum tempo no arcebispado para aí se revestir do traje de cerimônia, que parecia esmagá-lo um pouco. A sua fraca figura fundia-se sob este enorme manto de arminho. Uma simples coroa de louros lhe cingia a cabeça: parecia uma medalha antiga. Mas estava extremamente pálido, verdadeiramente comovido, e a expressão do seu olhar parecia severa e um pouco perturbada. Toda a cerimônia foi imponente e muito bela. O momento em que a imperatriz foi coroada produziu um movimento geral de admiração, não pelo acto em si, mas ela estava tão graciosa, caminhou para o altar tão bem, ajoelhou-se duma maneira tão elegante e ao mesmo tempo tão simples, que satisfez todos os olhares. Quando teve de ir do altar para o trono, ela teve um momento de altercação com as cunhadas, que lhe levavam o manto com tanta repugnância que vi o instante em que a nova imperatriz não poderia continuar a andar. O imperador, que se apercebeu disso, dirigiu a suas irmãs algumas palavras secas e firmes que puseram toda a gente em movimento. O Papa durante toda esta cerimônia teve sempre um pouco o ar duma vítima resignada.

REMUSAT, Mme. Memórias. In: FREITAS, G. de. *900 textos e documentos de História*. Lisboa: Plátano, 1976. p. 118-9. v. III.

Bibliografia

FERNANDES, F. *O que é revolução*. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Primeiros passos).

FURET, F. *Dicionário crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

GODECHOT, J. *A Revolução Francesa: cronologia comentada: 1787-1799*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

GOMES, Laurentino. *1808*. São Paulo: Planeta Brasil, 2007.

HOBSBAWM, E. *A era das revoluções: Europa – 1789-1848*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

________. *Ecos da Marselhesa: dois séculos reveem a Revolução Francesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

PERROT, M. (Org.). *Da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. Trad. Denise Bottmann, Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. (História da vida privada, 4).

SAINT-JUST, L. A. L. *O espírito da revolução e da constituição na França*. São Paulo: Ed. Unesp, 1989.

VOVELLE, M. (Org.). *França revolucionária: 1789-1799*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

WILSON, E. *Rumo à estação Finlândia: escritores e atores da História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

Tese

STOIANI, R. *Da espada à águia: construção simbólica do poder e legitimação política de Napoleão Bonaparte*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2002. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-11062006-221202>. Acesso em: 8 mar. 2013.

2

A derrota do Grande Exército na Rússia

A Rússia foi invadida e Moscou ocupada. Se o czar tivesse feito a paz, como a maioria dos amigos de Napoleão tinha feito sob circunstâncias semelhantes, o jogo teria terminado. Mas o czar não estabeleceu a paz, e Napoleão se viu diante da opção entre uma guerra interminável, sem perspectiva clara de vitória, ou a retirada. Ambas eram igualmente desastrosas. Os métodos do exército francês, como vimos, implicavam rápidas campanhas em áreas suficientemente ricas e densamente povoadas para que ele pudesse retirar sua manutenção da terra. Mas o que funcionou na Lombardia e na Renânia, onde estes processos tinham sido desenvolvidos pela primeira vez, e ainda era viável na Europa Central, fracassou totalmente nos amplos, pobres e vazios espaços da Polônia e da Rússia. Napoleão foi derrotado não tanto pelo inverno russo quanto por seu fracasso em manter o Grande Exército com suprimento adequado. A retirada de Moscou destruiu o Exército.

HOBSBAWM, E. *A Era das revoluções: Europa – 1789-1848*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p. 105.

Comentários das atividades

Para recordar

a) Oriente os alunos a buscarem informações sobre o Bloqueio Continental, apontando as consequências da desobediência de Portugal à intervenção francesa imposta por Napoleão, que levaria à transferência da corte portuguesa ao Brasil.

b) Espera-se que os alunos articulem as informações destacadas no esquema-resumo, com as obtidas na leitura do livro e com as explicações do professor sobre o Congresso de Viena.

Exercícios de História

1. O Haiti ontem e hoje: reflexão em grupo

Oriente os alunos na pesquisa, de forma que consigam localizar não apenas os relatos da situação enfrentada pelos haitianos e das entidades envolvidas no processo de reconstrução do país, mas também as raízes históricas das dificuldades sociais, econômicas e políticas do país. O Haiti passou longo período de sua história sob governos ditatoriais. Depois disso, houve tentativas de democratização do país por meio de eleições livres, mas fraudes, corrupção, violência, tentativas de golpe e disputas internas impediram o país de atingir estabilidade política. Em decorrência dessa situação, a ONU enviou tropas de paz ao Haiti para dar garantias mínimas de segurança e estabilidade à população. A ocupação permanecia quando ocorreu o terremoto.

2. Análise de imagem

a) Os personagens do quadro são:

– os soldados franceses, mostrados de costas, como expressão de uma força bruta que não tem face;

– os populares, desesperados, cobrindo a face, colocados diante de uma terra já manchada de sangue;

– referências religiosas, como um padre e o personagem central, de braços abertos em posição que lembra Cristo e que tem toda a luz concentrada em si. De joelhos, demonstra uma imperfeição anatômica, pois se levantasse seria muito maior que, por exemplo, os soldados.

b) Resposta pessoal.

Essa atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Arte, para enriquecer a observação do quadro.

Professor, para fazer a análise da obra, é importante chamar atenção para alguns elementos: a) contrastes entre luz e sombra; b) planos; c) posição corporal, expressão e gestos das personagens; d) cores.

Os alunos deverão notar que a primeira imagem que vemos ao olhar a pintura é a do homem com as mãos para o alto, sendo fuzilado. Pelas vestimentas e fisionomia, deduzimos que se trata de um homem simples, um homem do povo. A camisa branca nos remete para os símbolos clássicos da rendição e da paz. Os braços abertos em cruz nos levam a fazer uma analogia com Jesus e a pensar no martírio desse homem comum. Sobre ele incide a luz, metáfora da razão. Porém, a luminosidade ao seu redor parece sair dele e não do lampião pousado à sua frente. Sob seus pés, um corpo ensanguentado está estendido e, entre esse corpo e os soldados, vemos um homem que se contorce e cobre o rosto com as mãos. Atrás, da personagem central, outros homens manifestam seu horror. Essas personagens dão para o observador a dimensão da tragédia que se desenrolava na Espanha. Ao fundo, em segundo plano e nas sombras, vemos uma igreja e ficamos com a impressão de sua impotência diante da guerra. De costas para o observador, sem rostos (e, assim, sem emoção), os soldados franceses perfilados, com armas nas mãos, fora da zona iluminada – portanto, afastados dos ideais iluministas que deveriam guiá-los.

Para que os alunos possam percorrer todo o caminho dessa análise, vá orientando passo a passo a observação e significação da obra. Na lousa, faça o registro dos comentários parciais e, só depois de percorrer todas as etapas da análise, construa com eles o texto final, articulando todos os passos anteriores.

Filmes

Guerra e paz. Direção de King Vidor. Estados Unidos/Itália, 1956. (208 min).

Os duelistas. Direção de Ridley Scott. Inglaterra, 1977. (95 min).

Carlota Joaquina, princesa do Brasil. Direção de Carla Camurati. Brasil, 1995. (100 min).

Capítulo 13

BRASIL: SURGE UM PAÍS

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 13 (p. 179 a p. 190).

O capítulo trata das revoltas do final do século XVIII e início do século XIX, e do peculiar processo de independência política do Brasil, ocorrido em 1822. Trata-se de um período conturbado para o Império Português, às voltas com o enfrentamento de uma série de conflitos surgidos nas principais capitanias da América portuguesa que colocaram em xeque os termos da relação colonial. Imersos na turbulência revolucionária do período, os rebelados receberam a influência dos ideais iluministas, da independência dos Estados Unidos (1776) e da Revolução Francesa (1789) – conforme indica o texto "O que liam os Conjurados?".

O ponto de partida do capítulo, exposto na seção ***Para pensar historicamente***, são os **limites da independência** do Brasil. É importante que se questione o que é de fato independência nacional, hoje e na época em que foi proclamada. O projeto político para um país sempre envolve as divisões da sociedade e suas oposições, interesses e mentalidades diversas.

Pergunte aos alunos se os descendentes de negros africanos e de indígenas, bem como as camadas economicamente inferiores da sociedade colonial, foram integrados nos projetos criados na crise do sistema de dominação portuguesa. E no processo de proclamação da independência? E atualmente? A situação é diferente? (Lembre o fato de que os analfabetos obtiveram o direito de voto apenas a partir de 1988.)

Sugerimos ao professor discutir cuidadosamente o tema da independência ao longo de todo o capítulo. O aluno deverá perceber a independência brasileira como um processo, e não apenas como um acontecimento, além de vislumbrar diferentes possibilidades e projetos de autonomia, não se restringindo ao projeto vencedor.

Na manhã de 12 de agosto de 1798, homens livres, pobres e pardos afixaram em locais públicos da cidade de Salvador panfletos (pasquins) convocando a população da cidade a participar do levante que criticava os pesados tributos cobrados por Portugal e instituiria a República Bahinense que, entre outras reivindicações, aumentaria o soldo do corpo de milícias, decretaria o livre-comércio com as nações amigas, especialmente a França e dinamizaria o comércio de abastecimento da cidade.

Para a análise de ambas as revoltas, o texto de Patrícia Valim é uma importante ferramenta. A historiadora ressalta como a qualificação ou o nome desses movimentos estão relacionados às suas respectivas composições sociais circunstanciadas pelas autoridades locais da época e que perduram até os dias de hoje. Nesse sentido, o texto da atividade *1. Leitura de textos e tabela*, do historiador José Murilo de Carvalho, é fundamental para a analise de como determinado sujeito da história é transformado em herói, a que demandas políticas ele deve atender para tanto. Entendendo, assim, porque Tiradentes foi considerado herói e as razões pelas quais os quatro homens livres, pobres e pardos mortos na Conjuração Baiana de 1798, ao contrário, não foram transformados em símbolos da pátria.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, filmes e endereço eletrônico nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- **História e Literatura**: ler a obra *O Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles. Levantar dados sobre a autora, a que movimento literário pertencia, qual a posição do poema em relação ao movimento (exaltadora, crítica, mitificadora, etc.). Pesquisar outras obras sobre o tema.

▶ Pequena seleção de textos

Delação de Silvério dos Reis

Nesta carta, datada de 11 de abril de 1789 e endereçada ao visconde de Barbacena – governador da Capitania de Minas Gerais –, o coronel Silvério dos Reis encaminha sua delação da conjuração mineira, descrevendo os detalhes do planejado levante e fornecendo os nomes dos principais envolvidos.

Bibliografia

ALGRANTI, L. M. D. *João VI: os bastidores da independência.* São Paulo: Ática, 1987. (Princípios).

CARVALHO, J. M. *A formação das almas.* São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CHAUI, M. *Brasil, mito fundador e sociedade autoritária.* São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHIAVENATO, J. J. *As várias faces da inconfidência mineira.* São Paulo: Contexto, 1997.

DEL PRIORE, M. et al. *500 anos de Brasil: histórias e reflexões.* São Paulo: Scipione, 2000. (Ponto de apoio).

FURTADO, C. *Formação econômica do Brasil.* 25. ed. São Paulo: Nacional, 1995.

JANCSÓ, I. *Na Bahia, contra o império: história do ensaio de sedição de 1798.* São Paulo/Salvador: Hucitec/EdUFBA, 1996.

LEITE, G. L. *Pernambuco 1817: estrutura e comportamentos sociais.* Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 1988.

MAXWELL, K. *A Devassa da devassa: a inconfidência mineira, Brasil e Portugal, 1750-1808.* São Paulo: Paz e Terra, 1995.

MICELI, P. *O mito do herói nacional.* São Paulo: Contexto, 1997.

PRADO JÚNIOR, C. *História econômica do Brasil.* 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

Tese

VALIM, P. *Da sedição dos mulatos à Conjuração Baiana de 1798: a construção de uma memória histórica*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-12022008-111026>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Ilmo. e Exmo. Sr. Visconde de Barbacena

Meu Senhor:

Pela forçosa obrigação que tenho de ser leal vassalo a nossa Augusta Soberana, ainda apesar de se me tirar a vida, como logo se me protestou, na ocasião em que fui convidado para a sublevação que se intenta e prontamente passei a pôr na presença de vossa excelência o seguinte: em o mês de fevereiro deste presente ano, vindo da revista do meu Regimento, encontrei no arraial da Laje o sargento-mor Luís Vaz de Toledo e falando-me em que se botavam abaixo os novos Regimentos, porque vossa excelência assim o havia dito, é verdade que eu me mostrei sentido e queixei-me de Sua Majestade que me tinha enganado, porque em nome da dita Senhora, se me havia dado uma patente de coronel-chefe do meu Regimento, e com o qual me tinha desvelado, em o regular e fardar, e grande parte à minha custa, e que não podia levar a paciência ver reduzido a uma inação todo o fruto do meu desvelo, sem que eu tivesse faltas do real serviço e juntando mais algumas palavras em desafogo de minha paixão.

Foi Deus servido que isto acontecesse, para se conhecer a falsidade que se fulmina. No mesmo dia viemos a dormir à casa do capitão José Resende e, chamando-me a um quarto particular, de noite, o dito sargento-mor Luís Vaz, pensando que o meu ânimo estava disposto para seguir a nova conjuração, pelo sentimento das queixas que me tinha ouvido, passou o dito sargento-mor a participar-me, debaixo de todo o segredo, o seguinte: Que o desembargador Tomás Antônio Gonzaga, primeiro cabeça da conjuração, havia acabado o lugar de Ouvidor dessa Comarca, e que nesse posto se achava há muitos meses nessa vila, sem se recolher a seu lugar na Bahia, com o frívolo pretexto de um casamento, que tudo é ideia, porque já se achava fabricando leis para o novo regime da sublevação e que se tinha disposto da forma seguinte: procurou o dito Gonzaga o partido e união do coronel Inácio José de Alvarenga, e o padre José da Silva de Oliveira e outros mais, todos filhos da América, valendo-se, para reduzir outros, do alferes pago José da Silva Xavier, e que o dito Gonzaga havia disposto da forma seguinte: e que o dito coronel Alvarenga havia de mandar duzentos homens, pés-rapados, da Campanha, paragem onde mora o dito coronel, e outros duzentos o padre José da Silva, e que haviam de acompanhar a estes vários sujeitos que já passam de sessenta, dos principais destas Minas, e que estes pés-rapados haviam de vir armados de espingardas e foices, e que não haviam de vir juntos por não causar desconfiança, e que estivessem dispersos, porém perto da Vila Rica e prontos à primeira voz, e que a senha para o assalto que haviam ter cartas, dizendo – tal dia é o batizado, e que podiam ir seguros, porque o comandante da tropa paga, o tenente-coronel Francisco de Paula, estava pela parte do levante e mais alguns oficiais, ainda que o mesmo sargento-mor me disse que o dito Gonzaga e seus parciais estavam desgostosos pela frouxidão que encontravam no dito comandante, que por essa causa se não tinha concluído o dito levante e que a primeira cabeça que se havia de cortar era a de V. excelência e depois, pegando-lhe pelos cabelos, se havia fazer uma fala ao povo cuja já estava escrita pelo dito Gonzaga e para sossegar o dito povo, se haviam levantar os tributos e que logo se passaria a cortar a cabeça ao Ouvidor dessa Vila, Pedro José de Araújo e ao escrivão da Junta, Carlos José da Silva e ao adjudante de ordens Antônio Xavier, porque estes haviam seguir o partido de V. excelência e como o intendente era amigo dele Gonzaga, haviam ver se o reduziam a segui-los, quando duvidasse também se lhe cortaria a cabeça. Para este intento me convidaram e se me pediu mandasse vir alguns barris de pólvora, e que outros já tinham mandado vir e que procuravam o meu partido por saberem que eu devia a Sua Majestade quantia avultada, e que esta logo me seria perdoada, e como eu tinha muitas fazendas e duzentos e tantos escravos, me seguravam fazer um dos grandes; e dito sargento-mor me declarou várias entradas neste levante, e que se eu descobrisse, me haviam de tirar a vida como já tinham feito a certos sujeitos da Comarca de Sabará. Passados poucos dias, fui a Vila de São José, donde o vigário da mesma, Carlos Correa me fez certo quanto o dito sargento-mor me havia contado e, disse-me mais, que era tão certo que, estando ele dito, pronto para seguir para Portugal, para o que já havia feito demissão de sua igreja, e seu irmão, e que o dito Gonzaga embaraçara a jornada, fazendo-lhe certo que, com brevidade, cá o poderiam fazer feliz, e que por este motivo suspendera a viagem. Disse-me o dito vigário, que vira já parte das novas leis, fabricadas pelo dito Gonzaga, e que tudo lhe agradava, menos a determinação de matarem vossa excelência e que ele dito vigário, dera o parecer ao dito Gonzaga que mandasse antes botá-lo do Paraibuna abaixo, e mais a senhora viscondessa e seus meninos, porque vossa excelência em nada era culpado e que se compadecia do desamparo em que ficava a dita senhora e seus filhos, com a falta de seu pai, ao que lhe respondeu o dito Gonzaga que era a primeira cabeça que se havia de cortar, porque o bem comum prevalece ao particular, e que os povos que estivessem neutrais, logo que vissem o seu general morto, se uniriam ao

Filmes

A independência do Brasil. Direção de Sérgio Baldassarini Júnior. Brasil: SBJ, 1993. (30 min). (História do Brasil, 3).

Os inconfidentes. Direção de Joaquim Pedro de Andrade. Brasil, 1972. (100 min).

Endereço eletrônico

Museu do Ipiranga – Museu Paulista. Disponível em: <www.mp.usp.br>. Acesso em: 8 mar. 2013. Fundado em 1895, o Museu do Ipiranga é o marco histórico da Independência do país; o parque que circunda o museu abriga o monumento a D. Pedro I, com a cripta onde está enterrado seu corpo. No *site* é possível acessar boa parte do acervo e fazer visitas virtuais a algumas salas.

seu partido. Fez certo este vigário que para esta conjuração trabalhava fortemente o dito alferes pago, Joaquim José Xavier, e que já naquela Comarca tinham unido ao seu partido um grande séquito, e que havia de partir para a capital do Rio de Janeiro, a dispor alguns sujeitos, pois o seu intento era também cortar a cabeça do senhor vice-rei e que, já na dita cidade, tinham bastante parciais. Meu senhor, eu encontrei o dito alferes, em dias de março, em marcha para aquela cidade, e pelas palavras que me disse, me fez certo o seu intento que levava e consta-me, por alguns da parcialidade, que o dito alferes se acha trabalhando isto particularmente, e que a demora desta conspiração era enquanto não se publicava a Derrama; porém que, quando tardasse, sempre se faria. Ponho todos esses importantes particulares na presença de vossa excelência pela obrigação que tenho da fidelidade, não porque o meu instinto nem vontade sejam de ver a ruína de pessoa alguma, o que espero em Deus que com o bom discurso de vossa excelência há de acautelar tudo, e dar as providências, sem perdição dos vassalos.

O prêmio que peço tão-somente a vossa excelência é o rogar-lhe que, pelo amor de Deus, se não perca a ninguém. Meu senhor, mais algumas coisas tenho colhido e vou continuando na mesma diligência, o que tudo farei ver a vossa excelência, quando me determinar. O céu ajude e ampare a vossa excelência para o bom êxito de tudo; beija os pés de vossa excelência o mais humilde súdito.

Joaquim Silvério dos Reis, Coronel da Cavalaria das Gerais, Borba do Campo, 11 de abril de 1789.

BONAVIDES, P.; VIEIRA, R. A. A. *Textos políticos da História do Brasil: independência e Império*. Fortaleza: Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará, s. d. v. 1. p. 20-23.

2

Abertura dos portos

Por recomendação de José da Silva Lisboa, visconde de Cairu, uma das primeiras medidas tomadas no Brasil pelo príncipe d. João, durante a escala em Salvador e antes mesmo de chegar ao Rio de Janeiro, foi esta carta em que autorizava o acesso dos navios estrangeiros aos portos da Colônia:

Conde da Ponte, do meu Conselho, governador e capitão-general da Capitania da Bahia, amigo. Eu, o príncipe-regente, vos envio muito saudar, como àquele que amo.

Atendendo à representação que fizestes subir à minha real presença, sobre se achar interrompido e suspenso o comércio desta capitania, com grave prejuízo dos meus vassalos e da minha real fazenda, em razão das críticas e públicas circunstâncias da Europa; e querendo dar sobre este importante objeto alguma providência pronta e capaz de melhorar o progresso de tais danos: Sou servido ordenar interina e provisoriamente, enquanto não consolido um sistema geral, que efetivamente regule semelhantes matérias, o seguinte:

Primo: Que sejam admissíveis nas alfândegas do Brasil todos e quaisquer gêneros, fazendas e mercadorias, transportadas ou em navios estrangeiros das potências que se conservam em paz e harmonia com a minha real coroa, ou em navios dos meus vassalos, pagando por entrada vinte e quatro por cento; a saber, vinte de direitos grossos, e quatro do donativo já estabelecido, regulando-se a cobrança destes direitos pelas pautas ou aforamentos, porque até o presente se regulam cada uma das ditas alfândegas, ficando os vinhos, águas ardentes e azeites doces, que se denominam molhados, pagando o dobro dos direitos que até agora nelas satisfaziam.

Secundo: Que não só os meus vassalos, mas também os sobreditos estrangeiros, possam exportar para os portos que bem lhes parecer, a benefício do comércio e agricultura, que tanto desejo promover, todos e quaisquer gêneros e produções coloniais, à exceção do pau-brasil ou outros notoriamente estancados, pagando por saída os mesmos direitos já estabelecidos nas respectivas capitanias, ficando entretanto como em suspenso e sem vigor todas as leis, cartas-régias ou outras ordens, que até aqui proibiam neste Estado do Brasil o recíproco comércio e navegação entre os meus vassalos e estrangeiros. O que tudo assim fareis executar com o zelo e atividade que de vós espero. Escrita na Bahia, aos 28 de janeiro de 1808. Príncipe.

BONAVIDES, P.; VIEIRA, R. A. A. *Textos políticos da História do Brasil: independência e Império*. Fortaleza: Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará, s. d. v. 1. p. 24-25.

Panfleto anunciando a rebelião espalhado na cidade de Salvador – Bahia, em 1789

O Poderoso e Magnífico Povo Bahinense Republicano desta cidade da Bahia Republicana considerando os muitos e repetidos latrocínios feitos com os títulos de imposturas, tributos e direitos que são cobrados por ordem da Rainha de Lisboa e no que respeita à inutilidade da escravidão do mesmo Povo tão sagrado e digno de ser livre, com respeito à liberdade e igualdade ordena, manda e quer que para o futuro seja feita nesta cidade e seu termo a sua revolução para que seja exterminado para sempre o péssimo jugo reinável na Europa, segundo os juramentos celebrados por trezentos e noventa dos Digníssimos Deputados Representantes da Nação em consulta individual de duzentas e oitenta e quatro Entes que adotam a total Liberdade Nacional, contida no geral receptáculo de seiscentos e setenta e seis homens, segundo ao prelo acima referido. Portanto faz saber e dá ao prelo que se acham as medidas tomadas para socorro estrangeiro e comércio de açúcar, tabaco e pau-brasil e todos os mais gêneros de negócios e mais vires, contanto que por aqui virão todos os estrangeiros tendo porto aberto, mormente a nação francesa: outrossim manda o povo que seja punido com pena vil para sempre todo aquele Padre regular e não regular que no púlpito, confessionário, exortação, conversação por qualquer forma, modo e maneira persuadir os ignorantes, fanáticos e hipócritas, dizendo que é inútil a liberdade popular: também será castigado todo aquele homem que se achar na (mesma) culpa não havendo isenção de qualidade para o castigo. Quer o Povo que todos os membros militares da linha, milícia e ordenanças, homens brancos, pardos e pretos concorram para a liberdade popular: manda o povo que cada soldado perceba de soldo dois tostões cada dia além das suas vantagens que serão relevantes. Os oficiais terão aumento de posto e soldo, segundo as dietas cada um indagará quais sejam os tiranos opostos à liberdade e estado livre do Povo para ser notado: cada um Deputado escreverá os atos da igreja para notar qual seja o sacerdote contrário à Liberdade: o Povo será livre às Leis do

novo código e reforma do formulário, será maldito da Sociedade nacional todo aquele coerente ao homem, e mais agravante será a culpa, havendo dolo eclesiástico: assim seja entendido aliás.

O Povo

MENDES JÚNIOR, A.; RONCARI, L.; MARANHÃO, R. *Brasil História: texto e consulta*. São Paulo: Hucitec, 1989. v. 2. p. 71.

▶ Comentários das atividades

Para recordar

1. Oriente os alunos para que registrem as principais características dos movimentos, tais como: causas, líderes, consequências e o contexto histórico.
2. Enquanto os modernizadores pleiteavam uma Constituição e o fim do absolutismo em Portugal, havia os reacionários, que defendiam o restabelecimento das antigas relações coloniais entre Brasil e Portugal, como a revogação da abertura dos portos e a adoção de medidas contrárias à autonomia administrativa do Brasil.

▶ Exercícios de História

1. Leitura de textos e tabela
   a) O mito de um herói pode surgir das lutas de grande repercussão popular ou mesmo por efeito da propaganda, quando assim for interessante a determinado grupo. Essa criação parece comum a todas as nações, seja espontânea ou arbitrária, com o objetivo de promover a identificação e coesão de um povo.
   b) Resposta pessoal.
   c) Para que não seja ridicularizado ou ignorado, um herói tem que mobilizar simbologias ligadas a modelos, personalidades e aspirações coletivas, promovendo uma relação de identificação com a população e com a nação.
   d) A historiografia atual resgata a história de personagens históricos reais, em sua atuação nos contextos político, social, econômico e em relação ao ideário de uma época. Os novos estudos desmitificam a construção forjada de grandes heróis.
2. Leitura de imagem e reflexão
   a) A personagem principal é D. Pedro, montado em seu cavalo. Ele ocupa o centro da obra e todas as demais personagens se movimentam em torno dele. D. Pedro foi representado numa posição ligeiramente mais alta do que os demais, de modo que seu braço levantado se destaca na composição. Além disso, a luz incide sobre ele e seu uniforme escuro faz com que o príncipe regente contraste com a nuvem branca ao fundo.
   b) As personagens em torno de D. Pedro são representadas em movimento. Elas se abraçam, levantam seus chapéus e correm. As personagens são homens, mulheres e crianças, todas brancas (com exceção de um homem de pele mais escura à direita de D. Pedro) e vestidas segundo os padrões europeus. Ao fundo, vemos um grupo de soldados em suas montarias. Parte das personagens se veste de maneira simples e é representada descalça, o que sugere se tratar de gente de baixa estratificação social. Essas personagens não representam com fidelidade a população brasileira, formada, no início do século XIX, em grande parte, por mestiços e negros, que estão completamente ausentes da pintura. Além disso, a vestimentas e modos das personagens não guardam identificação com os costumes do Brasil, estando mais próximas dos costumes europeus.
   c) A obra é uma representação idealizada. A luminosidade da obra está longe de reproduzir a claridade típica dos trópicos e está mais próxima dos tons mais frios característicos das pinturas europeias. Em segundo lugar, as personagens da pintura não retratam a população brasileira, majoritariamente negra e mestiça. Por fim, no momento da proclamação da Independência, D. Pedro não se encontrava em praça pública, mas viajava pela estrada que ligava Santos a São Paulo. As cenas pintadas por Moureaux, assim, são produto apenas da sua imaginação.
   d) Diferente das explicações historiográficas que atestam a não participação popular no processo de independência do país, a pintura de Moreaux representa D. Pedro montado sobre um cavalo, rodeado por populares. Muitos o saúdam, enquanto outros se irmanam, sugerindo apoio, aprovação e felicidade das pessoas pelo ato da proclamação da independência.
   e) Resposta pessoal.

   A atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Arte, visando enriquecer o trabalho com imagens e sua análise.

Capítulo 14

AS INDEPENDÊNCIAS NA AMÉRICA ESPANHOLA

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 14 (p. 191 a p. 199).

O capítulo trata dos processos de independência da América espanhola e a formação dos Estados Nacionais latino-americanos em contrapartida ao nosso peculiar processo de independência política em 1822.

A seção ***Para pensar historicamente*** traz a proposta de conhecermos nossos países vizinhos, começando pelo surgimento desses Estados. Pode-se debater a divisão da América espanhola após a independência, contrapondo o republicanismo, instaurado nos países vizinhos, e a monarquia, no caso do Brasil.

Outros pontos a serem destacados seriam a escravidão, a Doutrina Monroe norte-americana e os interesses ingleses e dos diversos grupos sociais coloniais (populares e elites) nos projetos de independência.

No texto da atividade *1. Leitura e interpretação de documento*, Maria Ligia Prado comenta como a independência política e a formação dos Estados Nacionais na América Latina foram processos dirigidos por setores dominantes da Colônia. Com a intensificação das rebeliões em várias regiões da América espanhola, os ideais de independência foram se fortalecendo entre os colonos até a revolução que libertaria a maioria dos países latino-americanos, ocorrida entre 1817 e 1825.

Observe com os alunos o mural mexicano de Diego Rivera, *A Guerra de Independência do México*, que retrata a emancipação política mexicana, distinta dos demais processos de independência da América espanhola por ter sido uma tentativa das massas populares e por seu caráter predominantemente rural. O trabalho da atividade da seção pode ser feito interdisciplinarmente com Arte. A atividade *2. Análise de imagem* também permite um exercício de observação e interpretação dos símbolos usados para representar a independência mexicana.

A entrevista com o historiador István Jancsó é importante para estabelecer com os alunos um paralelo entre os processos de independência ocorridos na América espanhola, que resultaram em várias repúblicas, e o processo de independência política do Brasil, em 1822, que resultou numa monarquia centralizada e constitucional.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, filmes e endereços eletrônicos nas colunas laterais.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- História e Geografia: pesquisa e debate sobre as alianças regionais latino-americanas das últimas décadas, levantando o histórico, os objetivos e os resultados alcançados.

Pequena seleção de textos

1

"Hermanos" independentes

Quem vive o cotidiano da sala de aula sabe que não é exagero afirmar que os alunos brasileiros do ensino médio, ou mesmo os que chegam à universidade, praticamente desconhecem a História da América Latina. Esse distanciamento entre o Brasil e os demais países latino-americanos se deve em parte ao fato de a tradição cultural brasileira estar profundamente voltada para a Europa. Cultivado desde os tempos coloniais, o fascínio pela "civilização do Velho Mundo" ainda tem forte apelo na sociedade brasileira dos nossos dias.

Historicamente, muitos fatores contribuíram para a construção desse fosso. As áreas de colonização portuguesa e espanhola suportaram rivalidades entre suas metrópoles que acabaram por traçar limites não apenas geográficos, mas também culturais, políticos e sociais. Mesmo após as independências, ao longo do século XIX, as diferenças se mantiveram, especialmente pela escolha de regimes políticos – enquanto o Brasil se configurou como uma monarquia, os países hispânicos deram origem a diversas repúblicas.

Mas as últimas décadas trouxeram expressivas mudanças nas relações entre o Brasil e os demais países da América Latina. As várias facetas da integração regional e latino-americana têm sido intensamente discutidas e ganharam destaque no cenário político brasileiro, especialmente após a constituição do Mercosul (zona de livre-comércio da qual fazem parte Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai). Este é um momento privilegiado para se ampliarem no Brasil o ensino e a pesquisa da História da América Latina. O paralelismo que encontramos nos grandes temas históricos das duas Américas – a portuguesa e a espanhola – permite indagações comparativas que podem provocar uma reflexão inovadora sobre a própria historiografia brasileira.

Bibliografia

BARRACLOUGH, G. (Ed.). *Atlas da história do mundo.* São Paulo: Folha de S.Paulo/The Times, 1995.

BETHELL, L. *História da América Latina: a América Latina colonial.* São Paulo: Edusp, 1998. 2v.

COGGIOLA, O. (Org.). *A Revolução Francesa e seu impacto na América Latina.* São Paulo: Nova Stella/Edusp, 1990.

FERRO, M. *História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII ao XX.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina.* 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

POMER, L. *As independências na América Latina.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

PRADO, M. L. *A formação das nações latino--americanas.* São Paulo: Atual, 1987.

Tese

PIMENTA, J. P. G. *O Brasil e a América espanhola (1808-1822).* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2004.

Filmes

Vera Cruz. Direção de Robert Aldrich. Estados Unidos, 1954. (94 min).

Walker. Direção de Alex Cox. Estados Unidos, 1988. (95 min).

Uma comparação interessante pode ser feita entre duas pinturas históricas que retratam dois processos de independência: a do Uruguai e a do Brasil. As fortes vinculações com a Europa durante a segunda metade do século XIX fizeram com que vários artistas do Novo Mundo – brasileiros, uruguaios, argentinos e mexicanos – fossem estudar no Velho Continente, onde aprenderam novas técnicas e se familiarizaram com as correntes artísticas em voga, muitas vezes patrocinados por seus respectivos governos. Mas, de volta à terra natal, o cenário político e o ambiente acabaram impondo a questão nacional a esses artistas, que então dirigiram seu olhar para dentro de suas sociedades, interrogando-se sobre sua história e suas peculiaridades. Como resultado, produziram interpretações sobre os acontecimentos considerados primordiais naquele momento, como a chegada dos europeus à América e os processos de independência política.

No Brasil, Pedro Américo de Figueiredo e Melo (1843-1905) pintou o quadro "Independência ou Morte" ou "O grito do Ipiranga", em 1888. Às margens do riacho do Ipiranga, D. Pedro, montado a cavalo, levanta a espada e proclama a Independência do Brasil, bradando: "Independência ou Morte!". Seu gesto é saudado pela guarda, vestida em trajes de gala, e bem à sua frente, um cavaleiro arranca da farda o laço vermelho e azul que simbolizava a união entre a Colônia e a metrópole. Vinda do alto, uma luz esplendorosa ilumina D. Pedro. O único homem que não faz parte da comitiva oficial – um caipira, puxando um carro de boi – está apartado da cena principal e assiste a tudo com admiração e surpresa. É o "povo", praticamente ausente nessa representação e cujo papel não é nem mesmo de coadjuvante, mas sim de um mero espectador.

Já o uruguaio Juan Manuel Blanes (1830-1901) havia pintado, em 1877, "O Juramento dos 33 Orientais". A obra retrata o grupo de homens liderado por Juan Antonio Lavalleja (1784-1853) e Manuel Oribe (1792-1857) que se lança à reconquista militar da Província Oriental, nesse período incorporada, com o nome de Cisplatina, ao território brasileiro. O acontecimento marca, na história do Uruguai, o início simbólico da chamada Cruzada Libertadora, que levará à Independência, a ser proclamada em 25 de agosto de 1825.

Na tela, Lavalleja empunha a bandeira dos 33 orientais – branca, azul e vermelha, com os dizeres Libertad o Muerte – acompanhado por Oribe, com o chapéu na mão, ambos demonstrando o mesmo entusiasmo e disposição dos homens que estão à sua volta. A cena se abre como num leque, personalizando os principais atores e caracterizando as figuras secundárias, como a do gaúcho ajoelhado, em seus trajes costumeiros, bem à frente. Um clarão os ilumina e parece brotar da terra, dando dramaticidade e valorizando a determinação e a confiança do grupo. A pintura está concebida de tal forma que os dois líderes não podem ser separados de seus comandados. Colocados no mesmo plano, formam um grupo político coeso, movidos pela mesma causa.

Tanto Juan Manuel Blanes quanto Pedro Américo escreveram textos de reflexão sobre a criação e a elaboração de seus quadros. Nestes relatos, há um ponto em comum: ambos afirmaram que não espelhavam exatamente a verdade histórica, pois as necessidades essenciais da construção artística precisavam ser levadas em conta.

Pedro Américo afirmava que visitara o local do "Grito" e realizara extensas pesquisas, mas que algumas mudanças se faziam necessárias: o riacho do Ipiranga foi incorporado ao quadro; a cor dos laços da farda foi mudada de branco e azul para vermelho e azul, para se adaptar melhor à composição de cores; a casa e as árvores ao redor foram inventadas, assim como o declive do terreno. O objetivo era "restaurar com a linguagem da arte um acontecimento que todos desejam contemplar revestido dos esplendores da imortalidade". Ele argumentava que todos tinham que estar de acordo com aquela época "cerimoniosa e brilhante", desde os cavalos até os uniformes da Guarda de Honra. O cavalo de D. Pedro, que segundo alguns era um asno baio, foi pintado como sendo um zaino escuro, e seu cavaleiro deveria ser pintado de acordo com o caráter do príncipe: "propenso às pompas do trono", e não refletindo as perturbações gástricas que sofria na ocasião.

Blanes achava importante fazer referência aos 33 orientais que iniciaram a luta pela independência. Pelas pesquisas atuais, não se sabe ao certo se esse número é exato. Mas a escolha do pintor está diretamente vinculada à sua filiação à maçonaria. Para os maçons, o número 3 é perfeito, compondo os três lados do triângulo, outro de seus símbolos. No quadro de Blanes, a vestimenta também é significativa, mas numa visão bastante diferente, já que ele dizia que "nossos pais não pensaram em fundar o orgulho nacional com seus trajes, e sim com seu valor e seu sangue". Para ele, as roupas descuidadas de alguns dos heróis deviam ser assim retratadas, porque "atos de coragem e patriotismo não podem decorar-se previamente". Então, a dignidade e a beleza seriam mostradas em sua simplicidade e de acordo com as particularidades dos costumes uruguaios.

As virtudes – coragem e dignidade – eram muito valorizadas pelo republicano Blanes, e por isso os trajes eram meros acessórios que não deviam ofuscar o brilho da cena histórica. Mas Pedro Américo pensava diferente: as aparências – a pompa, os trajes – eram indispensáveis, faziam parte da imagem da monarquia e integravam seu significado. Da mesma forma, a luz, que na pintura do brasileiro vem do alto, na do uruguaio surge da terra. Ao comparar os dois quadros, é possível então afirmar que as escolhas pictóricas de Pedro Américo estão relacionadas ao imaginário

Endereços eletrônicos

Dados atuais sobre os países da América Latina. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 8 mar. 2013. No portal do IBGE é possível consultar informações e dados estatísticos sobre todos os países do mundo, inclusive os da América Latina. É interessante comparar os antigos contornos geográficos das colônias espanholas às fronteiras políticas dos países na atualidade.

Independência do Chile e biografia de José de San Martín. Disponível em: <www.crucedelosandes.com.ar/historia_sanmartiniana.asp>. Acesso em: 8 mar. 2013. No *site*, em espanhol, é possível acessar informações biográficas sobre San Martín e imagens das principais batalhas da guerra de libertação chilena.

simbólico da monarquia e que Blanes foi inspirado pelo ideário republicano, isto é, a perspectiva de que o poder político emana do povo e não da Divina Providência; que as pessoas nascem iguais, não cabendo privilégios à aristocracia; que as virtudes individuais são o sustentáculo do regime; que Estado e Igreja devem ser separados.

Bastante reveladoras são também as primeiras exibições dos dois quadros. Pedro Américo expôs "Independência ou Morte" pela primeira vez em Florença, em 1888, em "uma inauguração solene", com a presença de D. Pedro II e da imperatriz, das rainhas da Sérvia e da Inglaterra e de vários membros da aristocracia europeia. O tom solene da cerimônia se adequava ao lugar escolhido para a exposição, a Academia Real de Belas Artes de Florença. Já Blanes expôs seu quadro pela primeira vez em seu próprio ateliê, no dia 31 de dezembro de 1877, com a presença do presidente da República e de outras autoridades. O quadro ficou disponível por um mês para a visitação de todos os cidadãos que desejassem contemplá-lo, provocando "uma comoção pública sem precedentes", comprovada pelo impressionante número de 6.237 visitantes.

Além de simbolizarem as independências dos dois países, as duas pinturas históricas foram elaboradas por homens envolvidos com as discussões de seu tempo sobre arte, nação e política. As telas revelam as escolhas de cada um e demonstram que as afinidades com o regime monárquico, no caso do Brasil, ou com o regime republicano, no caso do Uruguai, indicam percepções diferentes sobre a independência de cada país.

É certo que o conhecimento sobre a História do Brasil pode ser enriquecido nas salas de aula quando direcionamos o olhar dos alunos para o horizonte ampliado da América Latina. E cruzando as fronteiras, descortina-se o rico – muitas vezes inimaginável – panorama da circulação de pessoas, de ideias, de livros, de proposições políticas e de projetos econômicos pela região.

PRADO, Maria Lígia Coelho. Hermanos independentes. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Disponível em: <www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/hermanos-independentes>. Acesso em: 7 mar. 2013.

2

Pronunciamento de José Gabriel Túpac Amaru

D. José Túpac Amaru, de sangue real e tronco principal – Faço saber aos camponeses moradores da província de Lampa e suas imediações, que vendo o jugo tão forte que nos oprime com tanto tributo e a tirania dos que agem com este encargo, sem ter consideração às nossas infelicidades, e abusando delas com suas impiedades, determinei sacudir esse jugo insuportável e conter o mau governo que experimentamos dos chefes que compõem estes corpos: por cujo motivo morreu em público cadafalso o Corregedor desta província de Tinta, em cuja defesa vieram a ela da cidade de Cuzco uma porção de chapetones, compelindo a meus amados crioulos, que todos pagaram com suas vidas sua audácia e atrevimento. Sentindo apenas pelos crioulos camponeses, aos quais nunca foi meu desejo se lhes ocorresse nenhum prejuízo, senão que vivamos como irmãos e congregados num corpo, destruindo aos europeus.

Para esse feito, faço saber a todos os camponeses, que se escolheram essa opinião, não se lhes ocorrerá prejuízo algum, nem em vida, nem em bens; mas se, desprezando minha advertência, fizerem o contrário, experimentarão sua ruína, convertendo minha mansidão em ira e fúria, reduzindo essa província e as opostas à minha opinião em cinzas. Que como se dizê-lo saberei cumprir, pois tenho para isso forças e à minha disposição 60 mil índios, fora os crioulos e de outras províncias que se me ofereceram. Em virtude do que não estimem pouco esta minha advertência, nascida do meu amor, clemência e caridade.

Os Srs. Sacerdotes terão o apreço e o acatamento devido ao seu estado, e do mesmo modo as religiões e mosteiros, sendo meu único ânimo cortar o mal governo de tanto ladrão, que nos rouba o mel de nossos favos. Em breve me certificarei de vossas intenções e reconhecerei a opinião que escolham, premiando aos leais e castigando aos rebeldes: que uns conhecerão seu benefício e outros não alegarão ignorância. É quanto posso lhes dizer.

Tangusca, 25 de novembro de 1780.

José Gabriel Túpac Amaru.

BELOTTO, M.; CORRÊA, A. M. M. (Org.). *A América Latina de colonização espanhola: antologia de textos históricos (Sel.).* São Paulo: Hucitec/Edusp, 1979. p. 79-80.

Frei Caneca e a independência da América Latina

Todos sabem que a América do Sul está toda livre: Buenos Aires, Chile, Colômbia, México e outras províncias não têm um soldado espanhol. Há apenas uma guarnição de trezentos, no castelo de S. João de Ulloa, e, no Peru, a muito arrebentar poderá haver cinco a seis mil homens reunidos. [...] passo a transcrever os seguintes artigos da Gazeta Nacional, de Filadélfia, de 5 de janeiro e do Constitucional, de março.

O presidente libertador, general Bolívar, fez uma entrada triunfal na cidade de Lima, na qual ocasião houve um geral e entusiástico regozijo.

Um congresso se reuniu, e elegeu-se um presidente.

O general Bolívar foi nomeado ao supremo comando de todos os exércitos do Peru, até que os espanhóis sejam de todo lançados do território daquela importante seção do sul da América.

A maior alegria se manifestou, e todos, descansando sobre os talentos e princípios do chefe colombiano, antecipam já prontos e completos sucessos.

O Constitucional, de 19 de março, traz a seguinte correspondência do Panamá:

"Notícias do Peru anunciam que este país tem estado em perigo.

Riva-Agnero, o ídolo do povo, presidente da República do Peru, tinha traído sua pátria e se correspondia com os espanhóis, mas Bolívar, o gênio da liberdade, o penetrou; e Agnero assim como todos os seus cúmplices têm sido capturados e são agora presos em Guaiaquil.

Tudo parece reviver e tomar novo aspecto.

Teretagle foi nomeado presidente da República, mas o comando civil e militar está nas mãos de Bolívar, que tem um poder ilimitado para a continuação da guerra.

As outras notícias do Peru são muito satisfatórias.

Nossas tropas têm destruído muitos destacamentos inimigos. O Libertador tem agora debaixo das suas ordens quinze mil homens e o general Sucre tem cinco mil. Ele vai dar um grande golpe e não se pode duvidar do seu sucesso.

Mas fiquem certos de que as ex-Américas espanholas estão tão perdidas para a Espanha como o Brasil para Portugal. Fernando VII sem recursos, porque na Europa ninguém está

disposto a emprestar dinheiro a um mau pagador, já consente – são palavras do Constitucional – que se pronuncie, em toda Espanha, o terrível nome de Cortes, pois que só elas poderão fazer aquilo que a impotente camarela é incapaz de fazer".

Como, pois, poderá ela tentar coisa alguma contra a América do Sul?

Qualquer que seja a forma de governo que ela adote, a independência é certa.

A Inglaterra e os Estados Unidos gritaram fora, fora; quanto mais que uma planta chamada Itúrbide não se pode climatizar no terreno daqueles estados.

E pois, Sr. Redator, para meter raiva à Estrela e à Pernambucana, que rogo a vosmecê queira dar lugar no seu periódico a estas poucas linhas de um seu

Amigo Liberal.

Cautela, união, valor constante.

Andar, assim, é bom andar.

Frei Joaquim do Amor Divino Caneca, praia da Boa Viagem.

5ª feira, 1º de julho de 1824.

Extraído de *O Typhis Pernambucano*, p. 215-6, Edição Comemorativa de 160º aniversário da Confederação do Equador. Brasília: Senado Federal, 1984. In: MOTA, C. G. *História moderna e contemporânea.* São Paulo: Moderna, 1986. p. 196-7.

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*Simbologias históricas – uma obra de Diego Rivera*)

1. A história colonial aparece representada na base da imagem, onde identificamos a luta entre espanhóis de armadura e guerreiros astecas. A história mais recente está representada na parte superior do mural, onde identificamos um operário de braço estendido e a luta camponesa pela terra.
2. Professor, vários elementos podem ser destacados pelos alunos: as lanças na base da figura, as personagens de braços estendidos com punhos cerrados, a espada em riste ao centro, a própria imagem da águia comendo a cobra, os camponeses de costa com tochas de fogo e rifles nas mãos, as bandeiras erguidas e a faixa com palavras de ordem no topo.

Para recordar

1. O início do século XIX foi marcado pela crise do Antigo Regime na Europa e, com ela, pelo enfraquecimento do sistema colonial. A Revolução Industrial e a ascensão da burguesia ao poder exigiam o fim do sistema de monopólios e a abertura dos mercados coloniais. Ao mesmo tempo, na América, as elites *criollas* ansiavam por maior participação na vida política e pela conquista de liberdades comerciais. Com as guerras napoleônicas e o enfraquecimento da monarquia espanhola, os colonos encontraram a oportunidade ideal para iniciarem a luta contra os *chapetones* e pela independência americana.
2. Nas colônias espanholas, a grande maioria da população era formada por índios e mestiços, que era explorada pela elite econômica *criolla*. Esta, por sua vez, controlava os poder local por meio dos *cabildos*, mas se via impedida de ascender aos principais cargos decisórios, reservados aos *chapetones*. A independência atendia aos interesses dessa elite, uma vez que a livrava das amarras impostas pelo sistema colonial: assegurava a abertura dos mercados e lhe permitia assumir o controle político dos novos estados que se formavam. Contudo, a manutenção do seu *status quo* exigia a preservação das estruturas socioeconômicas coloniais, o que significava manter a concentração fundiária e a submissão das massas indígenas. Assim, após as independências das colônias hispano-americanas, a tendência foi a implantação de Repúblicas controladas pelos *criollos*, sem participação política das camadas populares. Além disso, as disputas pelo controle do poder político entre os principais chefes locais impediram a união das colônias, que acabaram dando origem a vários estados independentes, marcados nas décadas seguintes pela instabilidade política.

Exercícios de História

1. Leitura e interpretação de documento

   De acordo com a historiadora Maria Ligia Prado, a independência das colônias hispano-americanas atendeu aos interesses das elites coloniais, preocupadas em fortalecer seu poder e aumentar sua riqueza a partir do rompimento com a metrópole. Deste modo, elas poderiam não só adquirir os produtos industrializados europeus – principalmente ingleses – por preços mais baixos, como também poderiam negociar melhores condições de venda de seus produtos. Todavia, tais vantagens dependiam, também, da manutenção do controle sobre as camadas populares, compostas tanto por indígenas e mestiços como por negros trazidos da África na condição de escravos. Assim, a independência foi o resultado do acirramento das disputas pelo poder entre segmentos diferentes das classes dominantes, mas a afirmação do domínio das classes proprietárias brancas sobre as massas trabalhadoras indígena, negra e mestiça.
2. Análise de imagem

   a) Hidalgo liderou um grande movimento popular contra as elites coloniais e contra a opressão metropolitana; Itúrbide foi responsável pela repressão ao movimento popular e articulador da independência mexicana, realizada conforme os interesses da elite *criolla*.

   b) No centro do quadro vemos a alegoria da pátria, representada como uma nobre indígena sendo libertada pelas figuras de Hidalgo e Itúrbide das correntes que a prendiam. Na sua mão esquerda, identificamos uma haste onde está pendurado o barrete frígio, símbolo da liberdade. À sua direita, vemos Itúrbide, tendo à mão os elos da corrente partida. Do lado oposto, Hidalgo segura sobre sua cabeça uma coroa de louros, enquanto pisa sobre um homem caído, provavelmente um espanhol, que é atacado por uma ave de rapina. No chão, vemos espalhados objetos associados à guerra, como estandarte, corneta, baioneta e flechas.

   c) A imagem associa à pátria a uma nacionalidade idealizada, ligada ao passado indígena, e aos princípios liberais. Associa ainda a libertação mexicana à ação de Itúrbide e Hidalgo, nivelando seus papéis e criando uma impressão harmoniosa de sua participação no processo de independência, como se entre as duas personagens houvesse um entendimento e uma interação. Os despojos da guerra indicam que essa fase já está terminada.

   d) Resposta pessoal.

   Note se seus alunos conseguem perceber o esforço do artista para conciliar as contradições presentes na história da independência mexicana: Hidalgo incitou uma rebelião popular no México, que logo se espalhou, colocando em risco a dominação exercida pela Igreja, pelos *criollos* e pelos *chapetones*. Itúrbide foi o general indicado justamente para debelar esse movimento, mas depois que conseguiu controlar as forças populares, rompeu com os *chapetones* e passou a defender a independência, agora controlada pela elite *criolla*.

Capítulo 15

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 15 (p. 200 a p. 208).

NOVOS PROJETOS POLÍTICOS: LIBERALISMO, SOCIALISMO E NACIONALISMO

As doutrinas e as teorias que de alguma forma regularam a nova ordem capitalista burguesa, com as transformações econômicas, políticas e sociais em voga na passagem do século XVIII para o século XIX, são o foco deste capítulo.

Na seção ***Para pensar historicamente***, escolhemos o tema **a conquista do futuro** como forma de relacionar temáticas políticas do século XIX com as do século XX, na medida em que tratamos de projetos políticos, sociais e econômicos que vislumbram a possibilidade de planejar o futuro de acordo com as suas expectativas e assim agir no presente.

O capítulo oferece vários recursos, como o texto do historiador Edward Palmer Thompson, importante para destacar a forma como a nova configuração social da Inglaterra industrializada, sem legislação trabalhista ou inspeção estatal, gerou a organização e a reação dos trabalhadores da industrial têxtil. A reação à situação de crise foi formulada por vários pensadores, que prospectavam reformas que garantissem uma nova etapa de progresso social. Entre os pensadores, Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), na obra *O manifesto comunista*, afirmam, em tom de denúncia, que "a condição social da existência e da supremacia da classe burguesa é a acumulação de riqueza nas mãos dos particulares", e "a condição da existência do capital é o trabalho assalariado", cujo valor remunerado de sua força é apropriado pelos capitalistas.

O texto da atividade *1. Leitura e reflexão*, de Edmund Wilson, é importante para ressaltar a perspectiva histórica dos autores, na qual a luta de classe é o agente transformador da sociedade e o ponto de partida da ação política do operariado contra a ordem capitalista e a sociedade burguesa, atingindo uma nova etapa de progresso social pela Revolução Socialista.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, filmes e endereços eletrônicos nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagem interdisciplinar

- **História e Economia**: "Na história do Brasil, alguma vez o salário mínimo foi suficiente para a sobrevivência de quem o recebe?" A partir desta questão, propor uma pesquisa e estabelecer qual deveria ser o valor do salário mínimo que possibilitasse a sobrevivência com dignidade.

▶ Pequena seleção de textos

1

Uma "máquina" entre máquinas

Já explicava Marx que, no processo produtivo, os homens, além de atuarem sobre a natureza, "atuam uns sobre os outros". Para produzir, estruturam relações entre si e através destas atuam nas várias esferas da sociedade, família, escola, numa gama de relações sociais decorrentes desse processo.

Os proprietários dos meios de produção – sejam particulares ou burocratas do Estado – incorporam o trabalho assalariado, que, acumulado em suas mãos, transforma-se em capital.

O processo de acumulação capitalista depende de certas precondições relacionadas aos trabalhadores. Estes devem:

a) estar separados dos meios de produção;

b) ter liberdade de vender sua força de trabalho sem constrangimento escravista ou servil;

c) maximizar os lucros patronais, seja estendendo sua jornada diária de trabalho, seja intensificando seu ritmo de trabalho.

Esse processo, em sua totalidade, é comandado pela lógica do capital, que procura integrar o trabalhador. O trabalhador assina o contrato de trabalho porque não tem outra opção de sobrevivência.

Bibliografia

ANDERSON, P. *Considerações sobre o marxismo ocidental.* São Paulo: Boitempo, 2004.

BOTTOMORE, T. (Ed.). *Dicionário do pensamento marxista.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1988.

CARMO, P. S. do. *A ideologia do trabalho.* 9. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

CHAUI, M. *Convite à Filosofia.* São Paulo: Ática, 1994.

ENGELS, F. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. Lisboa: Presença, 1975.

________. Do socialismo utópico ao socialismo científico. In: MARX, K.; ENGELS, F. *Textos*. São Paulo: Edições Sociais, 1977. v. I.

FERREIRA NETO, E. L. *Os partidos políticos no Brasil.* São Paulo: Contexto, 1988.

HOBSBAWM, E. *A era das revoluções: Europa – 1789-1848.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

KONDER, L. *O que é dialética.* São Paulo: Brasiliense, 1982. (Primeiros passos).

MARQUES, J. L. *O socialismo.* Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1991.

MARX, K. *Formações econômicas capitalistas.* São Paulo: Paz e Terra, 1985.

________. *Manifesto do partido comunista.* São Paulo: Global, 1984.

MELLO, A. F. de. *Marx e a globalização*. São Paulo: Boitempo, 1999.

MERQUIOR, J. G. *O liberalismo: antigo e moderno.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. (Ed.). *Dicionário do pensamento social do século XX.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1996.

PERROT, M. (Org.). *Da Revolução Francesa à Primeira Guerra.* Trad. Denise Bottmann, Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. (História da vida privada, 4).

PETITFILS, J.-C. *Os socialismos utópicos.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1978.

PROUDHON, P. J. *A propriedade é um roubo.* Porto Alegre: L&PM, 1997.

Na fábrica tudo conspira contra a inteligência do operário, expropriado dos meios de produção, dos frutos do trabalho e do conhecimento. Integrado à linha de produção ou vinculado à máquina, o trabalhador constitui "uma máquina" entre máquinas; ele perde a consciência.

TRAGTENBERG, M. *Reflexões sobre o socialismo*. São Paulo: Moderna, 1986. (Polêmica).

2

O que é a propriedade?

Se tivesse que responder à seguinte pergunta: Que é a escravatura? E respondesse simplesmente: É o assassinato, o meu pensamento seria imediatamente compreendido. Não necessitaria de um longo discurso para mostrar que o poder de privar um homem de seu pensamento, vontade e personalidade é um poder de vida e de morte e que, fazer de um homem um escravo, é assassiná-lo. Assim, por que é que a esta pergunta: Que é a propriedade? não posso responder também: É roubo, sem ter a certeza de ser entendido, se bem que esta segunda proposição não seja mais do que a primeira transformada.

PROUDHON. Qu'est-ce que La propriété? In: GURVITCH, G. *Proudhon*. Lisboa: Ed. 70, 1983. p. 131.

▶ Comentários das atividades

Para recordar

Na descrição do esquema-resumo a resposta será pessoal. Podem ser citados os pensadores liberais: Adam Smith (1723-1790) e Thomas Malthus (1766-1834) e os pensadores socialistas: Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895).

Exercícios de História

1. Leitura e reflexão

a) Marx e Engels formularam uma teoria dinâmica, sustentada na ideia de uma progressão na história e no papel das classes populares como sujeitos sociais, podendo, portanto, influenciar e mudar os rumos da história.

b) A análise marxista sustenta a ideia de que a ação política do operariado, manifestada na luta de classes, é o agente primordial de transformação social. A inauguração de uma nova sociedade seria possível apenas por meio da revolução socialista, eliminando-se a propriedade privada e socializando os meios de produção.

2. Análise e comparação de imagens

a/b) A primeira imagem ironiza a "fraternidade socialista", mostrando pessoas discutindo e se agredindo. Trata-se de um reflexo do desacordo entre as diversas correntes trabalhistas da época, notadamente marxistas e anarquistas. A segunda imagem, mais otimista, expressa a união dos trabalhadores que, de fato, foi obtida na Segunda Internacional. Finalmente, a terceira imagem já exibe o nome "comunista" e mostra uma cena revolucionária russa, reflexo da influência do leninismo e da Revolução Russa na organização mundial dos trabalhadores.

Professor, caso ache interessante, trabalhe essa atividade interdisciplinarmente com Arte, para que os elementos que compoem cada imagem sejam mais bem explorados.

Bibliografia

SANDRONI, P. (Org. e Sup.). *Novo dicionário de economia*. São Paulo: Best Seller, 1994.

________. *O que é mais-valia*. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Primeiros passos).

SPINDEL, A. *O que é comunismo*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros passos).

________. *O que é socialismo*. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros passos).

STALLYBRASS, P. *O casaco de Marx: roupas, memória, dor*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 3 v.

Tese

ARCARI, V. *As esquinas perigosas da História: um estudo sobre a história dos conceitos de época, situação e crise revolucionária no debate marxista*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2000. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-24052002-150419>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

Pelle, o conquistador. Direção de Bille August. Dinamarca/Suécia, 1988. (150 min).

Rosa Luxemburgo. Direção de Margarethe von Trotta. Alemanha, 1985. (122 min).

Unidos contra a opressão. Direção de Richard Lowenstein. Austrália, 1983. (100 min).

Endereços eletrônicos

Adam Smith. Disponível em: <www.pensamentoeconomico.ecn.br/economistas/adam_smith.html>. Acesso em: 8 mar. 2013. Nesta página é possível encontrar biografias de vários pensadores importantes para a história da Economia, assim como artigos acadêmicos e atalhos para trechos de obras de Adam Smith e outros.

Capítulo 16

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 16 (p. 209 a p. 225).

Bibliografia

BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar.* 2 ed. São Paulo: Companhia das Leiras, 2005.

BRESCIANI, M. S. M. *Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza.* São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRIGNOLI, H. R *América Central: da colônia à crise atual.* São Paulo: Brasiliense, 1983.

CATANI, A. M. *O que é imperialismo.* São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros passos).

EISENBERG, P. L. *Guerra civil americana.* São Paulo: Brasiliense, 1982.

ELIAS, N. *Os alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX eXX.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

FERRO, M. *História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII a XX.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FRIEDRICH, O. *Olympia: Paris no tempo dos impressionistas.* São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

GONZALEZ, H. *A Comuna de Paris: os assaltantes do céu.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

HOBSBAWM, E. *A era do capital: 1848-1875.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

____________. *A era dos Impérios: 1875-1914.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

HUBERMAN, L. *Nós, o povo: a epopeia norte-americana.* São Paulo: Brasiliense, 1966.

PERROT, M. (Org.). *Da Revolução Francesa à Primeira Guerra.* Trad. Denise Bottmann, Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. (História da vida privada, 4).

SELLERS, C; MAY, H.; McMILLEN, N. R. *Uma reavaliação da História dos Estados Unidos.* Rio de Janeiro: J. Zahar, 1990.

TOCQUEVILLE, A. de. *A democracia na América.* Belo Horizonte: Itatiaia, 1977.

WASSERMAN; C. *História contemporânea da América Latina: 1900-1930.* Porto Alegre: EdUFGRS, 1992.

EUROPA E ESTADOS UNIDOS NO SÉCULO XIX

A questão central do capítulo é a supremacia da ordem liberal como corporificação do Estado burguês, reflexo do desenvolvimento capitalista industrial. Por ter sido bastante conturbado esse processo, o ***Para pensar historicamente*** chama a atenção para os vários confrontos ocorridos ao longo do século XIX, na Europa, tanto no interior de cada país como entre os países, envolvendo os mais diversos interesses.

Movimentos de caráter burguês, motivados por ideais nacionalistas, ganharam intensidade e novos formatos. São emblemáticos os que resultaram nas unificações alemã e italiana. Ambos podem servir de gancho para a discussão de outros movimentos nacionalistas do período: o polonês, o irlandês, dos povos balcânicos, etc.

Aproveite para trabalhar o mapa das rotas de emigrantes do século XIX e início de século XX com os alunos. Para isso, é importante que eles entendam quem eram esses imigrantes, por que saíam de seus países de origem e o que buscavam no Novo Mundo. Esse contexto pode ser mais bem compreendido se houver uma integração das áreas de História e Geografia. Temas como: o capitalismo e a divisão internacional do trabalho, a formação da população brasileira, a formação dos EUA como potência mundial, etnia e cultura no Brasil e no mundo, entre outros, fazem parte do currículo de Geografia do Segundo Ano do Ensino Médio e em vários deles aparecem conceitos como o de Nação, migração/emigração/imigração, industrialização, etc., que perpassam também os conteúdos de História. Uma ideia para dar início ao trabalho é fazer uma reprodução em tamanho muito grande do mapa exibido no livro e completá-lo com informações pesquisadas sobre a situação dos países de onde saíram os imigrantes e informações sobre seu destino ao chegar ao Brasil. O mapa pode receber, ainda, material iconográfico. Este pode ser obtido no *site* do Museu da Imigração. Disponível em: <www.museudaimigracao.org.br/acervodigital>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Explore com os alunos o texto "Papéis femininos", da historiadora Catherine Hall. É importante ferramenta para ressaltar as formas pelas quais o processo de regulamentação do trabalho feminino também foi uma demanda masculina, fortalecendo cada vez mais os movimentos populares na Inglaterra vitoriana.

O texto "Um retrato da Revolução de 1830" e a pintura *A liberdade guiando o povo* proporcionam uma análise da Revolução de 1830 e seus desdobramentos políticos, no que se refere às lutas populares e à ascensão de Luís Filipe de Orleáns ao trono.

O texto da atividade *1. Leitura e reflexão*, da historiadora francesa Michelle Perrot, é fundamental para destacar as ações de Luís Bonaparte, proclamado Imperador Napoleão III, especialmente no que se refere à modernização de Paris, capital do Império, e seu desenvolvimento econômico. Michelle Perrot demonstra a contradição desse projeto de modernização da França somada a uma série de conflitos externos com outras potências da época, que foram as razões pelas quais o escritor Victor Hugo (1802-1885) definiu Napoleão III como o "assassino da França".

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, filmes e endereços eletrônicos nas colunas laterais.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- **História e Literatura:** ler o livro *A cabana do pai Tomás,* de Harriet Beecher Stowe. Elaborar um texto que explique e relacione o sucesso dessa obra (em 1852, vendeu mais de 300.000 exemplares nos Estados Unidos) ao contexto político-ideológico nos anos de 1850 e 1860.

Pequena seleção de textos

1

A Revolução de 18 de março de 1871

Na noite de 17 para 18 de março, as tropas governamentais marcharam em direção às colinas de Montmartre, situadas na parte norte de Paris, com o objetivo de apoderar-se dos canhões colocados ali pela Guarda Nacional. Ao amanhecer, as tropas chegaram até Montmartre,

depois de haver atravessado as ruas desertas da capital, sem ter encontrado obstáculo algum em seu caminho.

O pequeno destacamento da Guarda Nacional que custodiava os canhões foi rapidamente dominado. Os canhões ficaram nas mãos dos soldados. Porém, estes não foram capazes de retirá-los dali imediatamente; faltaram-lhes cavalgaduras, que chegaram com grande atraso, em torno das oito horas da manhã. Enquanto isso, o alarma se tinha espalhado pela cidade. Nos acessos de Montmartre congregaram-se os operários e guardas nacionais. À sua frente colocou-se o Comitê de Vigilância dos Distritos, e toda aquela multidão dirigiu-se para a colina, acompanhada por grande número de mulheres. A coluna chegou ao alto da colina e se encaminhou ao encontro dos soldados dispostos em linha. O general Lecomte deu a ordem de abrir fogo contra a multidão. Porém, de repente, adiantou-se um suboficial e gritou: "Ombro armas!" E os soldados, fazendo caso omisso da ordem do general, negaram-se a atirar contra o povo. Lecomte ordenou novamente: "Fogo!", porém nesse mesmo momento foi preso. Os soldados começaram a confraternizar com os guardas nacionais e Montmartre, com seus canhões, continuou em poder da Guarda Nacional. Thiers não tardou em compreender que seria tarefa difícil desarmar Paris revolucionária. Ordenou imediatamente a retirada de Paris dos restos do exército regular e a toda pressa dirigiu-se a Versalhes para dedicar-se à tarefa de reunir ali as forças necessárias que lhe permitissem empreender a luta contra a capital.

Ao anoitecer desse mesmo dia, todas as dependências do aparelho do Estado foram ocupadas pelos destacamentos da Guarda Nacional. No alto dos edifícios da Municipalidade e do Ministério da Guerra flamejavam as bandeiras vermelhas. Em 18 de março de 1871 deflagrou-se a primeira revolução proletária do mundo. Pela primeira vez na história era derrubado o poder da burguesia. O poder passou às mãos do Comitê Central da Guarda Nacional, eleito pelos operários e artesãos, revoltados, em armas, na Capital. Começou a guerra civil entre o proletariado e a burguesia.

JVOSTOV, V. M.; ZUBOK, L. I. *História contemporânea.* Rio de Janeiro: Vitória, 1964. p. 18-9.

2

Como os Estados Unidos entraram em Cuba

Os Estados Unidos sempre estiveram de olho nessa diminuta colônia espanhola. Afinal, um território a cento e trinta quilômetros de sua costa deve ser visto com muito cuidado. Os governos fizeram várias propostas de compra, uma delas de cem milhões de dólares, a Espanha recusou todas. E continuava a administrar mal Cuba. Os governos se sucediam na América do Norte, mas a obsessão continuava. O Senador Stephen Douglas, em dezembro de 1858, declarou: "É nosso destino ter Cuba, e é bobagem discutir o assunto. Ela pertence naturalmente ao continente americano". Paul Sweezy e Leo Huberman dizem que, todavia, os cubanos tinham ideias diferentes. "Ocorrera-lhes a curiosa noção de que Cuba "pertencia naturalmente" aos cubanos". E iniciaram as lutas pela independência. Houve uma guerra de dez anos, a partir de 1868, morreu muita gente, os campos foram arruinados e os financistas norte-americanos puderam comprar a preço de batata terras muito férteis.

As indústrias açucareiras foram transformadas. Para competir com a produção europeia de açúcar de beterraba, foi necessário introduzir máquinas melhores e reformular os métodos. Era necessário capital, investimento. Os usineiros cubanos não tinham como se financiar e os americanos entraram. Compraram usinas, minerações, investiram em plantações de fumo, modernizaram as estradas de ferro, construíram novas estradas para escoamento da colheita e produção.

Houve nova revolta em 1895, estimulada por José Marti, o pai da independência cubana, cujas teorias influenciaram mais tarde a ideologia de Fidel Castro e seu exército rebelde. Em 1898, a luta continuava e os Estados Unidos viam o movimento com simpatia, estando dispostos a entrar em Cuba, contra a Espanha, para que "aquele povo tivesse sua independência".

[...] A intervenção americana decidiu a guerra rapidamente e um tratado assinado em Paris, em 1898, dava Cuba como independente. A pacificação interna do país e a defesa da propriedade privada correriam por conta dos americanos. O general Wood se instalou no país, convocou um constituinte e estava redigindo a Constituição quando os Estados Unidos votaram uma emenda que deveria ser anexada à constituição cubana. Tenham ideia do que era a emenda, conhecida como Platt, por estes dois artigos:

"Terceiro: o governo de Cuba concorda que os Estados Unidos podem exercer o direito de intervir para a preservação da independência cubana, para a manutenção de um governo adequado à proteção da vida, propriedade e liberdade individual e para a execução das obrigações rela-

Filmes

Anjos assassinos. Direção de Ronald F. Maxwell. Estados Unidos, 1993. (255 min).

O leopardo. Direção de Luchino Visconti. França/Itália, 1963. (185 min).

Pequeno grande homem. Direção de Arthur Penn. Estados Unidos, 1970. (150 min).

Endereços eletrônicos

Museu da unificação italiana – Museo Nazionale Del Risorgimento Italiano. Disponível em: <www.regione.piemonte.it/cultura/risorgimento>. Acesso em: 8 mar. 2013. Em italiano, o *site* permite visitar algumas salas com obras de arte sobre o processo da unificação da Itália e o acesso a documentos escritos do período.

História dos Estados Unidos. Disponível em: <www.spartacus.schoolnet.co.uk>. Acesso em: 8 mar. 2013. O portal dá acesso a vários *links* para artigos sobre diferentes períodos da história estadunidense, desde a época colonial até os dias atuais.

cionadas com Cuba que lhe foram impostas pelo Tratado de Paris e que agora devem ser cumpridas pelo governo de Cuba."

[...]

"Sétimo: para permitir aos Estados Unidos manterem a independência de Cuba, e protegerem o povo cubano, bem como para sua própria defesa, o governo cubano venderá ou arrendará aos Estados Unidos a terra necessária para a instalação de bases ou estações navais, em certos pontos específicos, a serem estabelecidos pelos presidentes dos Estados Unidos."(Guantánamo, base americana até hoje, foi arrendada por dois mil dólares anuais.)

BRANDÃO, I. de L. *Cuba de Fidel: viagem à ilha proibida.* São Paulo: Cultura, 1978. p. 19-20.

3

A unificação italiana: situação política em 1848

"Somos um povo de 21 a 22 milhões de homens designados, há tempos imemoráveis, sob o nome de povo italiano, encerrados dentro dos limites naturais mais precisos jamais traçados por Deus: o mar e as montanhas mais altas da Europa. Falamos a mesma língua, temos as mesmas crenças, os mesmos costumes, os mesmos hábitos; orgulhamo-nos do mais glorioso passado político, científico, artístico conhecido da história europeia.

Não temos bandeira, nem nome político, nem posição entre as nações europeias. Estamos desmembrados em oito estados, todos independentes uns dos outros, sem aliança, sem unidade de objetivos, sem ligação organizada entre si. Não existe liberdade de imprensa, nem de associação, nem de palavra, nem de petição coletiva, nem de introdução de livros estrangeiros, nem de educação: nada. Um desses Estados, que compreende um quarto da península, pertence à Áustria; os outros dela seguem, cegamente, a influência.

MAZZINI, G. A Itália, a Áustria e o papa, 1845. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Coletânea de documentos históricos para o 1º grau: 5ª a 8ª séries.* São Paulo: SE/CENP, 1979. p. 90.

▶ Comentários das atividades

Para recordar:

1. Resposta pessoal.
2. A Doutrina Monroe ("A América para os americanos") e o Destino Manifesto (expansionismo como vontade divina e os norte-americanos como os povos eleitos para conduzir essa expansão) fundamentaram o sentimento nacionalista norte-americano e a ampliação das fronteiras do território, efetivada por meio da expropriação das terras de nativos e da compra de terras de potências europeias.

Exercícios de História

1. Leitura e reflexão
   a) O prefeito de Paris, Georges-Eugène Haussmann (1809-1891), remodelou a capital do Império, reformando e construindo parques, bulevares e construções elegantes; aperfeiçoou a rede de distribuição de águas e o sistema de esgoto e sediou exposições internacionais, que atestavam o progresso cultural e técnico francês.
   b) Em contraste com as ações planejadas e executadas pelo prefeito de Paris, a historiadora Michelle Perrot expõe as condições de insalubridade das habitações operárias e o registro de um número maior de vítimas da epidemia de cólera entre os seus moradores, em decorrência da miserabilidade e sujeira das periferias. Assim, as ações de revitalização e reforma da capital do Império restringiram-se as suas áreas mais centrais e nobres. Ao retomar-se a indagação inicial, apresentada na seção ***Para pensar historicamente***, deve ser avaliada a abrangência das vantagens conquistadas pelos diferentes grupos sociais europeus e norte-americanos, no século XIX, destacando as disparidades na distribuição das benesses do progressismo.
2. Análise de imagem
   a) O movimento cartista, entre as décadas de 1830 e 1840.
   b) Trata-se de um grupo de populares que estão se manifestando por meio de cartazes em um ambiente urbano.
   c) Podem ser citados: o fim do censo eleitoral para a Câmara dos Comuns em 1858; a ampliação do direito de voto em 1867, o voto secreto e a extensão do direito de voto aos trabalhadores rurais; o reconhecimento dos sindicatos e a regulamentação da jornada de trabalho de adultos e crianças em fins dos anos 1880; a estruturação do Partido Trabalhista por líderes sindicais em 1893 e o sufrágio universal britânico em 1918. Professor, antes de iniciar o trabalho de leitura de imagem, discuta com os alunos as características da caricatura para que eles compreendam que essa ilustração não visa retratar fotograficamente o movimento das ruas, mas oferecer a visão do ilustrador acerca dele. Na ilustração, vemos homens com olhares de esguelha, cenhos franzidos, punhos em riste – uma turba em chamas. Aparentemente, o autor sentia apreensão com essa movimentação dos trabalhadores. Chame a atenção dos alunos para o barrete frígio na haste do cartaz com os dizeres "Direitos do Homem". O barrete era símbolo da república e da liberdade. Foi usado pelos revolucionários franceses por ocasião da queda da Bastilha. A profusão de lemas liberais e palavras de ordem dão a noção do clima de turbulência que a Inglaterra vivia no século XIX.
3. Comentário de documento histórico
   - Os alunos devem considerar não apenas a sua posição pessoal sobre o intervencionismo norte-americano, mas também as ideias dos estadunidenses naquela época, podendo fazer relações com o presente. A legitimidade que os alunos irão reconhecer ou negar depende de suas opiniões sobre política internacional, que devem ser explicitadas e reconhecidas com a ajuda do professor.

A CONSTRUÇÃO DO ESTADO BRASILEIRO

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 17 (p. 226 a p. 246).

Os embates políticos e os projetos de nação no processo de consolidação do Estado Nacional brasileiro até meados do século XIX são os assuntos deste capítulo. O tema da seção *Para pensar historicamente* – projetos para o Brasil – recupera itens já destacados em outros capítulos, mas permite novas abordagens. A perspectiva da história como um conjunto de múltiplas possibilidades, das quais uma sai vencedora, é retomada. A vitória do projeto monárquico lusófilo de independência destaca que o Estado brasileiro, desde a sua estruturação, ficou marcado por um caráter profundamente oligárquico. Portanto, este é o momento de definir e retomar o conceito de oligarquia, que será bastante usado nos próximos capítulos.

O texto da atividade *1. Análise documental*, referente ao Capítulo VI da Constituição de 1824, é fundamental para a análise dos setores da sociedade que ficaram excluídos do projeto de nação definido pelo centralismo de D. Pedro I. Mesmo assim, como demonstra a historiadora Keila Grinberg, no texto "Cidadania no Brasil do século XIX e escolas públicas para meninas", os setores populares encontraram brechas e mecanismos para serem incluídos no corpo político da recente nação, conquistando cada vez mais seus direitos civis.

O texto do boxe pode ser utilizado para uma abordagem interdisciplinar com Sociologia, discutindo-se o tema da cidadania e de suas implicações por parte do governo e da sociedade.

Importante a leitura do documento no qual o Ministro da Justiça do Império, Clemente Ferreira França, desqualifica o movimento da Confederação do Equador – destacar a violência com a qual a política de D. Pedro I reprimiu os revoltosos, tornando-se politicamente fragilizado aos olhos das autoridades locais.

Na seção *Exercícios de História*, a atividade 2 permite trabalhar com análise de charges da época, sobre o tema da corrupção.

Ela pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Língua Portuguesa, Literatura e Arte, para melhor compreensão do trabalho com linguagem verbal, não verbal e dos recursos utilizados pela charge para causar o efeito esperado no receptor de sua mensagem.

Outro elemento que merece ser explorado com os alunos é o infográfico "A construção de identidade como forma de resistência". Ele trata da festa de coroação dos reis do Congo, uma comemoração que ainda acontece em várias regiões do Brasil e é marcada pela influência dos grupos de africanos escravizados que vieram para o país. O festejo representa uma manifestação cultural de resistência ao sistema ao qual estavam submetidos os escravos.

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, teses e filme nas colunas laterais.

Sugestão de abordagem interdisciplinar

- História e Direito: pesquisar o Código do Processo Criminal de 1832 e o quadro político regencial.

Pequena seleção de textos

1

Negociações sobre a independência do Brasil

[...] Contrato feito aos 12 dias de janeiro de 1825, entre Felisberto Caldeira Brant, membro do Conselho de S. M. imperial e marechal de campo do Exército Nacional e imperial etc., o cavalheiro Manuel Rodrigues Gameiro Pessoa, membro do Conselho do Império do Brasil, plenipotenciários devidamente autorizados por S. M. imperial o sr. d. Pedro I, Imperador Constitucional e perpétuo defensor do Brasil, e Nathan Mayer Rotschild, negociante na cidade de Londres, pela outra parte.

Porquanto d. Pedro I, por graça de Deus e unânime aclamação de seu povo, Imperador Constitucional e Perpétuo Defensor do Brasil etc., etc., etc., com o parecer do seu Conselho de Estado, resolveu contrair da Europa um empréstimo de £3 000 000 para o serviço do Império, e houve por bem nomear e designar o marechal Felisberto Caldeira Brant e o cavalheiro Manuel Rodrigues Gameiro Pessoa, seus plenipotenciários para aquele fim, prometendo guardar inviolavelmente, cumprir e executar tudo aquilo que eles prometessem ou estipulassem em seu favor na negociação ou contrato do dito empréstimo [...], assinaram e executaram uma obrigação geral em favor de S. M. o Imperador do Brasil pela importância de £3 000 000, uma cópia da qual está inserta na cédula junta, a qual foi devidamente depositada no Banco da Inglaterra, e certificados especiais se prepararam para se executarem como se requeira na repartição e distribuição do dito empréstimo [...].

Bibliografia

CARVALHO, J. M. de. *A construção da ordem: a elite política imperial.* Rio de Janeiro: EdUFRJ/Relume-Dumará, 1996.

DEL PRIORE, M. et al. *500 anos de Brasil: histórias e reflexões.* São Paulo: Scipione, 2000. (Ponto de apoio).

FAORO, R. *Os donos do poder.* 10. ed. Rio de Janeiro: Globo, 1996.

FAUSTO, B. *História do Brasil.* São Paulo: Edusp/FDE, 1994. (Didática, 1).

FERREIRA NETO, E. L. *Os partidos políticos no Brasil.* São Paulo: Contexto, 1988.

HOLANDA, S. B. de (Dir.). *História geral da civilização brasileira.* 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. v. 3-4.

LEITMAN, S. *Raízes socioeconômicas da Guerra dos Farrapos.* Rio de Janeiro: Graal, 1979.

MATTOS, H. M. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

NOVAIS, F. (Dir.); ALENCASTRO, L. F. de (Org.). *Império: a corte e a modernidade nacional.* São Paulo: Companhia das Letras, 1997. (História da vida privada no Brasil, 2).

SOUZA, I. L. C. *Pátria coroada: o Brasil como corpo político autônomo – 1780-1831.* São Paulo: Unesp, 1999.

SOUZA, P. C. *A sabinada.* São Paulo: Brasiliense, 1987.

Teses

MACHADO, M. M. *A trajetória da destruição: índios e terras no Império do Brasil*. Niterói: Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, UFF, 2007. Disponível em: <www.bdtd.ndc.uff.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes[]=1212&processar=Processar>. Acesso em: 8 mar. 2013.

SANTOS, S. C. dos. *Cabanagem*. Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, 2004. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000314882>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filme

Um certo capitão Rodrigo. Direção de Anselmo Duarte. Brasil, 1972. (106 min).

Em plena fé do que as ditas partes por este presentes puseram neste as suas mãos... o dia e ano em cima primeiramente para pagamento dos dividendos em vez de moeda, o dito Natham Mayer Rotschild perceberá a comissão do costume sobre a venda de tais diamantes ou produtos.

[Ass.] Felisberto Caldeira Brant; Manuel Gameiro Pessoa; Nathan Rotschild.

CARREIRA, L. de C. *História financeira e orçamentária do Império do Brasil*. Brasília/Rio de Janeiro: MEC/Fundação Casa de Rui Barbosa. s. d. p. 128-32.

2

O sistema eleitoral no Império (1822-1881)

A primeira legislação eleitoral brasileira, elaborada em 1821 sob a influência liberal da constituição espanhola de Cádiz, estendeu o direito de voto a quase toda a população adulta. Foram excluídos apenas as mulheres e os escravos. Essa lei eleitoral, destinada a eleger os deputados para as Cortes de Portugal, foi, segundo o historiador e cientista político José Murilo de Carvalho, a mais liberal que vigorou no Brasil até a década de 1930.

Com a independência, em 1822, a lei eleitoral voltou a restringir o direito de voto. Além da limitação da idade – mínimo de 20 anos –, o critério econômico-profissional voltou a discriminar os trabalhadores assalariados, os quais, juntamente com os religiosos de ordens regulares, que representavam o estrato hierarquicamente inferior na estrutura da igreja, estavam excluídos do processo eleitoral.

A Constituição de 1824 – a primeira do Império – restringiu ainda mais os eleitores, aumentando a idade mínima para 25 anos e excluindo os estrangeiros e os criados do rol dos votantes. Introduziu, também, de forma direta e sem rodeios, o critério da renda pessoal. Podiam votar "nas eleições primárias os cidadãos que possuíssem uma renda de pelo menos 100 mil réis, provenientes de bens de raiz (imóveis), indústria ou comércio. Não era uma renda elevada, mas era o primeiro limite à participação de todos".

As eleições processavam-se em dois níveis. Inicialmente os votantes de paróquia escolhiam os eleitores. Para ser eleitor, era preciso ter renda mínima de 200 mil réis, também proveniente de bens de raiz, e não ser escravo liberto. Os candidatos escolhidos nessas eleições primárias (eleitores) formavam o colégio eleitoral, que escolheria deputados e senadores. [...]

Dos candidatos a deputado exigia-se, além das qualidades anteriormente definidas, ser católico e ter renda mínima de 400 mil réis. Para ser candidato ao senado, a renda mínima dobrava para 800 mil réis. Essa pirâmide de riqueza, somada aos critérios de discriminação sociocultural, garantia às oligarquias locais e provinciais, formadas por grandes comerciantes e profissionais liberais, participação exclusiva no governo do Brasil-império.

[...]

Em 1846, a natureza restritiva da lei eleitoral aprofundou-se. Introduziu-se a junta eleitoral e a qualificação dos votantes e eleitores. As restrições à aquisição da cidadania foram duplicadas. A renda mínima exigida dos votantes passou de 100 para 200 mil réis. Na mesma proporção passou-se a exigir, sucessivamente, 400, 800 e 1 600 mil réis, para ser eleitor, candidato à câmara e candidato ao senado, respectivamente. Nessa mesma legislação foram excluídos do processo eleitoral pela primeira vez os praças de pré, que eram os soldados das forças armadas e da polícia.

Em 1881, nova lei eleitoral eliminou o sistema de dois níveis, introduzindo a eleição direta e acabando com a distinção entre votante e eleitor. Manteve, entretanto, o censo mínimo de 200 mil réis. Excluiu, contudo, os serventes de repartições públicas e os analfabetos, considerados, a partir de então, incapazes de escolher os representantes e de serem cidadãos.

DEL PRIORE, M. et al. *500 anos de Brasil: histórias e reflexões*. São Paulo: Scipione, 2000. p. 111-2. (Ponto de apoio).

3

Carta de Rompimento (22/9/1822)

Alguns dias após o 7 de setembro de 1822, D. Pedro escreveu esta carta ao seu pai, D. João VI. Observe que D. Pedro assina a carta como Príncipe Regente do Brasil e declara ser súdito de seu pai.

Rio, 22 de setembro de 1822.

Meu Pai Senhor.

Tive a honra de receber de Vossa Majestade uma carta datada de 3 de agosto, na qual Vossa Majestade me repreende pelo modo de escrever e falar da facção luso-espanhola (se Vossa Majestade me permite, eu e meus irmãos brasileiros lamentamos muito o estado de coação em que Vossa Majestade jaz sepultado); eu não tenho outro modo de escrever e como o verso era para ser medido pelos infames deputados europeus e brasileiros do partido dessas despóticas cortes executivas, legislativas e judiciárias, cumpria ser assim; e como eu agora, mais bem informado, sei que Vossa Majestade está positivamente preso, escrevo (esta última carta sobre pastas já decididas pelos brasileiros) do mesmo modo porque, com perfeito conhecimento de causa estou capacitado que

o estado de coação, a que Vossa Majestade se acha reduzido, e que o faz obrar bem contrariamente ao seu gênio liberal. Deus nos livrasse se outra coisa pensássemos.

Embora se decrete a minha deserção, embora se comentam todos os atentados que em clubes carbonários forem forjados, a causa santa não retrogradará, e eu antes de morrer direi aos meus caros brasileiros: "Vede o fim de quem se expôs pela pátria, imitai-me".

Vossa Majestade manda-me, que digo! mandam as cortes por Vossa Majestade que eu faça executar e execute seus decretos; para eu os fazer executar e executá-los era necessário que nós brasileiros livres obedecêssemos à facção: responderemos em duas palavras: "Não queremos".

Se o povo de Portugal teve direito de se constituir – revolucionariamente – está claro que o povo do Brasil o tem dobrado, porque vai-se constituindo, respeitando-me a mim e às autoridades estabelecidas.

Firme nestes inabaláveis princípios, digo (tomando a Deus por testemunha e ao mundo inteiro), a essa califa sanguinária, que eu, como Príncipe Regente do Reino do Brasil e seu defensor perpétuo, hei por bem declarar a todos os decretos pretéritos dessas facciosas, horrorosas, maquiavélicas, desorganizadoras, hediondas e pestíferas Cortes, que ainda não mandei executar, e todos os mais que fizeram para o Brasil, nulos, írritos, inexequíveis, e como tais como um veto absoluto, que é sustentado pelos brasileiros todos, que unidos, a mim, me ajudam a dizer: "De Portugal nada; não queremos nada".

Se esta declaração tão franca irritar mais os ânimos desses luso-espanhóis, que mandem tropas aguerridas e ensaiadas na guerra civil, que lhes faremos ver qual é o valor brasileiro. [...]

Jazemos por muito tempo nas trevas; hoje vemos a luz. Se Vossa Majestade cá estivesse seria respeitado, e então veria que o povo brasileiro, sabendo prezar sua liberdade e independência, se empenha em respeitar a autoridade real, pois não é um bando de vis carbonários e assassinos, como os que têm Vossa Majestade no mais ignominioso cativeiro.

Triunfa e triunfará a independência brasílica, ou a morte nos há de custar.

O Brasil será escravizado, mas os brasileiros não: porque enquanto houver sangue em nossas veias há de correr, e primeiramente hão de conhecer melhor o – Rapazinho – e até que ponto chega a sua capacidade, apesar de não ter viajado pelas cortes estrangeiras. [...]

Sou de Vossa Majestade, com todo o respeito, filho que muito o ama e súdito que muito o venera.

ass.: Pedro

CASTRO, T. de. *História documental do Brasil*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1995. p. 149-51.

Comentários das atividades

Para recordar

1. Resposta pessoal. Auxilie os alunos a identificarem o elitismo e a exclusão na política brasileira do Primeiro Reinado e do período regencial, articulando as características de cada partido à próxima atividade dedicada às rebeliões regenciais.
2. Resposta pessoal. Os alunos deverão descrever as principais motivações e características (local, datas, grupos envolvidos) da: Cabanagem, Sabinada, Balaiada e Revolução Farroupilha.

Exercícios de História

1. Análise documental
   a) Os menores de vinte e cinco anos (com exceção de homens casados e oficiais militares maiores de vinte e um anos, bacharéis e clérigos); os filhos-família que morassem com os pais; empregados (criados de servir), com exceção de guarda-livros, primeiros-caixeiros de casas de comércio, criados da Casa Imperial de galão branco, administradores de fazendas rurais e fábricas. Galão é uma tira de tecido que era costurada na manga das fardas ou no chapéu de funcionários de algumas categorias da Casa Imperial, os religiosos enclausurados e aqueles que possuíssem uma renda anual inferior a 100 mil réis. Na segunda etapa, eleição de deputados, senadores e membros dos conselhos de Província, acrescentavam-se as exceções: os que não possuíssem renda anual de 200 mil réis, os libertos e os criminosos. Percebe-se assim pela leitura do texto da Constituição, a manutenção de um projeto político que centralizava o poder político nas mãos da elite.
   b) Espera-se que os alunos reflitam sobre as atuações e mobilizações populares, destacando as brechas possíveis que foram destacadas no capítulo em contraste com as limitações impostas pelo texto constitucional.
2. Análise de texto e imagem
   a) Na primeira charge, de Ângelo Agostini (1843-1910), temos a representação de um político sentado negociando a venda de armas, cédulas em branco, cédulas em favor de liberais, cascudos e prévios. Cascudo era um termo utilizado pelos liberais para designar os membros do Partido Conservador. A segunda charge representa a venda de títulos de nobreza, sendo retratado um homem negociando, um observando, dois carregando sacos de dinheiro com os quais comprarão seus títulos; na estante encontram-se os distintivos das ordens militares (condecorações da Ordem de São Bento de Avis, Ordem de Cristo e da Imperial Ordem do Cruzeiro do Sul) e dos títulos (barões, marqueses) e um ameríndio agachado e escondendo seu rosto com as mãos.
   b) Na primeira, a compra de votos. Na segunda, a venda de títulos e honrarias. O sistema eleitoral do período imperial, elitista e excludente de grande parte da população, permitia a instituição de fraudes, tais como a inclusão de votos de falecidos e crianças, favorecimentos pessoais em troca de votos, etc.
   c) Para produzir o efeito humorístico desejado, as charges articulam linguagem verbal e não verbal. Identifique em cada uma das charges os elementos verbais e não verbais que se articulam para produzir a sátira. Na primeira charge, a linguagem verbal aparece nos textos das caixas (cédulas – "para liberaes", "para cascudos", etc.) e na faixa acima da tenda ("Bazar eleitoral – não se fia"). A linguagem não verbal aparece sobretudo na profusão de armas, principalmente baionetas e pistolas, penduradas em toda a volta da tenda). Na segunda charge, a linguagem verbal é empregada apenas na faixa ao fundo ("Ministério do Império – vendas a dinheiro"), ao passo que a linguagem não verbal está presente no desenho de uma personagem trocando uma medalha por uma sacola de dinheiro entregue por uma segunda personagem e pela figura do índio chorando agachado à direita.
   d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos concluam que o sistema eleitoral permitia a utilização de intimidações por meio de ameaça e violência.
   e) A postura do indígena (agachado e escondendo o rosto) indica a vergonha diante da prática de venda de títulos e honrarias.
   f) Maria Kinzo destaca: o voto era aberto e oral, e cabia às mesas eleitorais determinar quem estava qualificado ao pleito, no mesmo dia da eleição, além de ser responsável pela apuração dos votos, favorecendo o direcionamento do resultado eleitoral. As mesas eram dirigidas por membros referendados pela população, mas indicados pelo pároco e pelo presidente da assembleia local, figuras ligados ao governo, por isso poderiam influenciar a votação de acordo com seus interesses.

Capítulo 18

Professor

Aqui começam as orientações para o capítulo 18 (p. 247 a p. 257).

Bibliografia

BRUIT, H. H. *O imperialismo.* São Paulo: Atual, 1986.

BRUNSCHWIG, H. *A partilha da África negra.* São Paulo: Perspectiva, 1993.

CANÊDO, L. B. *A descolonização da Ásia e da África.* São Paulo: Atual, 1985.

CATANI, A. M. *O que é imperialismo.* São Paulo: Brasiliense, 1981. (Primeiros passos).

DOWBOR, L. *A formação do Terceiro Mundo*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FERRO, M. *História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII a XX.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

HOBSBAWM, E. *Da revolução industrial inglesa ao imperialismo.* 5 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2003.

MORTON, A. L. *A História do povo inglês.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

PERROT, M. (Org.). *Da Revolução Francesa à Primeira Guerra.* Trad. Denise Bottmann, Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. (História da vida privada, 4).

SELLERS, C.; MAY, H.; MCMILLEN, N. R. *Uma reavaliação da História dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1990.

WESSELING, H. L. *Dividir para dominar: a partilha da África (1880-1914).* Rio de Janeiro: EdUFRJ/Revan, 1998.

ÁFRICA E ÁSIA NO SÉCULO XIX

O ***Para pensar historicamente*** trata da questão do "outro" no processo de expansão imperialista. O primeiro passo para o estudo do capítulo é fazer a diferenciação entre o processo colonialista dos séculos XVI e XIX. Outros temas relevantes, para prosseguir a análise, são a Conferência de Berlim, a liderança inglesa e a situação de retardatários dos alemães e italianos na partilha colonial.

Lembrar que o caso japonês é exceção no panorama de dependência e sujeição ao domínio estrangeiro. A Era Meiji não permitiu que elites locais se aliassem aos estrangeiros na sujeição do país. Por isso, impulsionaram o desenvolvimento japonês dentro dos parâmetros imperialistas ocidentais.

Aproveite o boxe, *Missão civilizadora* para discutir com os alunos sobre o conceito de civilização, tarefa que pode ser feita interdisciplinarmente com Sociologia e Filosofia.

O termo *civilização* deriva da palavra latina *civitas*, "cidade", e designa as sociedades humanas politicamente organizadas, fixadas em assentamentos urbanos e capazes de desempenhar, sob um governo instituído, trabalhos que dependam da ação conjunta de um grande número de indivíduos. O conceito pressupõe ainda sociedades reguladas por normas de conduta que imponham limites às pulsões dos seus membros.

É importante ressaltar que, no século XIX, o termo civilização passou a ser empregado frequentemente com sentido valorativo: civilizados eram os povos que teriam atingido uma etapa mais "avançada" de desenvolvimento humano quando comparados com outros povos, tendo sido escolhido o modelo europeu ocidental como referência para essa valoração. Assim, quanto mais semelhante ao padrão europeu fosse a organização de uma sociedade humana, mais civilizada ela seria considerada. Apesar de muito criticada nas últimas décadas nas últimas décadas, essa concepção continua predominando no senso comum.

A atividade *1. Leitura, reflexão e elaboração de texto*, dos historiadores Leila Hernandez e Marc Ferro, reforça a temática do capítulo e a ponte com o ***Para pensar historicamente***, deixando evidente como o "outro" era visto pelos colonizadores do século XIX. Os alunos devem perceber qual foi o ponto de partida para o processo de hierarquização entre os povos, no qual os "europeus mais aptos e capazes" carregavam o "fardo do homem branco" de mostrar o "caminho da civilização aos africanos subalternos".

Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, tese, filmes e endereços eletrônicos nas colunas laterais e/ou abaixo.

Sugestões de abordagens interdisciplinares

- **História e Artes**: fazer uma pesquisa para recolher charges referentes ao imperialismo do século XIX, tomando livros de História como fontes. Comparar as charges, as legendas, os autores e o contexto de sua criação (contemporâneas ou não ao imperialismo do século XIX), destacando as linguagens utilizadas.
- **História e Literatura**: fazer uma pesquisa sobre a vida e obra do escritor inglês, nascido em Mumbai, na Índia, Rudyard Kipling (1865-1936), bem como possíveis vínculos com o expansionismo imperialista inglês do período.

Pequena seleção de textos

Tratado entre a França e o rei Peter, de Grand Bassam

O rei Peter e os chefes Quachi e Wuaka, considerando que é de seu interesse estabelecer relações comerciais com um povo rico e bom, e organizar-se sob a soberania de seu poderoso monarca, instituem diante de testemunhas subscritas os artigos do tratado que se segue, assinado por Charles-Phillippe de Kerhallet, Primeiro-Tenente da Marinha, Comandante do briguecanhoneira *L'Alouette*, e Alphonse Fleuriot de Langle, Primeiro-Tenente da Marinha, Comandante do brigue-

canhoneira *La Malouine*, operando em nome de Edouard Bouët, Capitão de Corveta, Comandante da estação das costas ocidentais da África, e por conseguinte em nome de S. M. Luís Filipe I, Rei dos franceses, seu soberano.

Artigo 1. A plena soberania do país e do Rio de Grand Bassam é concedida ao Rei dos franceses; os franceses sozinhos terão portanto o direito de aí arvorar seu pavilhão e de aí fazer todas as construções e fortificações que julgarem úteis ou necessárias, comprando as terras dos proprietários atuais.

Nenhuma outra nação poderá estabelecer-se aí em razão da soberania, concedida ao Rei dos franceses.

Artigo 2. O Rei Peter e os chefes Quachi e Wuaka cedem igualmente duas milhas quadradas de terras, quer seja nas margens do rio, quer na praia, uma milha em cada um destes locais.

Artigo 3. Em troca dessas concessões, será outorgada ao Rei e a seu povo a proteção dos navios de guerra franceses. Ademais, será pago ao Rei, quando da ratificação do tratado, o seguinte:

10 peças de tecidos sortidos,

5 barris de pólvora de 25 libras,

10 fuzis de um tiro, 1 saco de tabaco,

1 barril de aguardente,

5 chapéus brancos,

1 guarda-sol,

2 espelhos,

1 realejo.

Os chefes Quachi e Wuaka receberão a metade dos presentes concedidos ao Rei Peter.

Quando da tomada de posse das duas milhas quadradas concedidas, será pago um valor igual, o qual o Rei dividirá com os proprietários atuais da referida terra, conforme convenção estabelecida entre eles.

Artigo 4. Fica bem entendido que a pacífica navegação e frequências do rio e de todos os afluentes são asseguradas aos franceses de agora em diante, assim como o tráfego livre de todos os produtos, tanto os do país como os que são trazidos do interior.

O Rei e toda população sob suas ordens se comprometem, portanto, a se conduzir de boa-fé com relação aos franceses, respeitando suas pessoas, propriedades ou mercadorias. Assim, um presente anual facultativo será outorgado ao Rei pelo governo ou pelas partes contratantes como recompensa.

Artigo 5. Se algumas desavenças surgirem entre as partes contratantes e os nativos, devem ser solucionados pelo comandante do primeiro navio de guerra que chegar ao país, o qual deve fazer justiça aos culpados não importa a que lado pertençam.

Artigo 6. Os navios de comércio serão respeitados e protegidos. Eles não serão de nenhuma maneira perturbados em suas relações comerciais ou outras; se um deles naufragasse, conceder-se-ia um terço dos objetos recuperados aos nativos que tivessem cooperado no salvamento.

Artigo 7. O presente tratado vigorará a partir de hoje quanto à soberania estipulada; do contrário os signatários exporiam seu país aos rigores da guerra que nesse caso lhes fariam os navios de guerra franceses.

Quanto ao pagamento de mercadorias de trocas, realizar-se-á, como diz o artigo 3, após a ratificação do tratado pelo Rei dos franceses.

O dito tratado, lido e relido ao Rei, em francês e em inglês, foi feito em duas vias e de boa-fé por nós, no ancoradouro, do Grande Bassam, em 19 de fevereiro de 1842 a bordo de *L'Alouette*.

[…]

Visto e aprovado,

O Capitão de Corveta

Comandante da estação das costas ocidentais da África.

Bouët

Tratado entre a França e o rei Peter, de Grand Bassam. In: BRUNSCHWIG, H. *A partilha da África negra*. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 76-8. Apud: MARQUES, A.; BERUTTI, F.; FARIA, R. *História contemporânea através de textos*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994. p. 99-101.

Tese

GEBARA, A. L. A. *A África presente no discurso de Richard Francis Burton: uma análise da construção de suas representações.* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2006. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-05072007-101657/> Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

As montanhas da Lua. Direção de Bob Rafelson. Estados Unidos, 1990. (135 min).

55 dias em Pequim. Direção de Nicholas Ray. Estados Unidos, 1963. (148 min).

Indochina. Direção de Régis Wargnier. França, 1992. (154 min).

Shogun. Direção de Jerry London. Estados Unidos, 1980. (151 min).

Endereços eletrônicos

África. Disponível em: <www.paises-africa.com>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Ásia. Disponível em: <www.asia-turismo.com>. Acesso em: 8 mar. 2013. Nos dois portais é possível encontrar informações sobre turismo, dados sobre os países dos continentes, banco de imagens, etc.

Comentários das atividades

Questões interdisciplinares (*África*)

1. A expansão imperialista se deu em direção ao interior do continente.
2. As nações europeias buscavam matérias-primas para suas indústrias e riquezas naturais, mercados consumidores de bens industrializados e para investimento de capitais, e controle de regiões estratégicas (portos, rios, regiões ricas em fontes de energia, etc.).
3. Os territórios coloniais fragmentaram-se em vários países.

   Essa atividade pode ser elaborada interdisciplinarmente com Geografia, aproveitando o momento para discutir as questões de espaço geográfico e definição de fronteiras.

Para recordar

1. O colonialismo do século XVI foi liderado por Portugal e Espanha, motivado pela busca de gêneros tropicais e metais preciosos nos territórios americanos, sustentado pela lógica mercantilista e pela liderança dos estados metropolitanos e justificado pela necessidade de converter as populações colonizadas à fé católica. Já o colonialismo do século XIX foi liderado pela Inglaterra e por empresas privadas, motivado pela busca de matérias-primas (como ferro, cobre, petróleo, manganês, trigo e algodão) e mercados consumidores de manufaturados, transformando as áreas colonizadas – principalmente da África e Ásia – em locais de recepção dos excedentes populacionais e áreas de investimento e justificado pela missão civilizadora dos países europeus.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos utilizem os exemplos de resistência ao imperialismo apontados no capítulo, como a resistência das forças armadas argelinas e senegalesas à conquista francesa; a resistência etíope ao domínio italiano; o Levante Indiano de 1857 contra os ingleses; a resistência das autoridades chinesas á disseminação do uso do ópio em 1839.

Exercícios de História

1. Leitura, reflexão e elaboração de texto
   a) De acordo com Leila Leite Hernandez, os negros foram tratados com violência e exclusão e raramente foram considerados como cidadãos, plenos de direitos, tendo sido, em geral, relegados à categoria de indivíduos de "segunda classe". As raízes históricas foram criadas pelo tráfico de escravos no contexto do colonialismo do século XVI, pela construção do racismo europeu sustentado e legitimado pelos estudos etnográficos e pelo imperialismo na África no século XIX. A etnografia europeia do século XIX justificou a missão civilizadora e a expansão imperialista europeia ao estabelecer como pressuposto a ideia de que os ocidentais eram mais aptos e capazes e poderiam civilizar os povos atrasados. As noções de diferenciação de raça fundamentaram a construção do racismo e a submissão dos povos coloniais.
   b) Marc Ferro expõe a visão de Joseph Chamberlain que se fundamentava na ideia de que cabia aos ingleses "civilizar o mundo", educar e formar os povos considerados inferiores com seus ideais, cultura e ciências superiores.
   c) Resposta pessoal.
2. Imagem e texto: análise e reflexão
   a) O exotismo e estereótipos das representações imagéticas permitiam a afirmação do poder das nações imperialistas, a criação de papeis e identidades nacionais atribuídos às nações colonizadas e a construção de imagens do mundo idealizado pela lógica imperialista.
   b) Atendiam aos interesses capitalistas na medida em que reforçavam os papeis que cabiam a cada nação ou continente, estabelecendo, por exemplo, quais atividades econômicas deveriam ser realizadas em determinado território ou qual a posição dos grupos étnicos representados em relação aos demais povos.

O capítulo trata do Segundo Reinado brasileiro, período em que D. Pedro II esteve às voltas de grandes mudanças na esteira do avanço da economia agroexportadora, cujo motor foi a importante produção cafeeira que promoveu a melhoria nos transportes públicos, nos serviços urbanos e propiciou o aparecimento dos primeiros núcleos industriais do país.

O texto da historiadora Sheila de Castro Faria, chamado "Títulos de nobreza e cooptação", demonstra como os chamados "barões do café" dedicavam-se também às atividades econômicas urbanas, como o comércio, bancos e indústrias, diversificando a economia do período, especialmente na transformação da Província de São Paulo em novo eixo econômico. Esse movimento, de certa forma, contribuiu para o início da industrialização no Brasil, se considerarmos também o fim do tratado de comércio com a Inglaterra e a Tarifa Alves Branco, que aumentava o tributo sobre produtos importados.

No ***Para pensar historicamente***, problematizamos a questão da **escravidão** e da **cidadania**, buscando destacar sua construção histórica. Essas reflexões abrem caminho para olhar as profundas diferenças do quadro social do final do Império, requisitadas na atividade da seção ***Para recordar***.

O texto da atividade *1. Leitura e interpretação de texto historiográfico*, adaptado do livro de Celso Castro, é importante para destacar a conjuntura da queda da monarquia no Brasil, em 1889. Após sucessivos conflitos reprimidos com violência pelo poder imperial, a aliança entre membros do exército, cafeicultores paulistas e setores médios urbanos possibilitou a implementação do regime republicano de governo, especialmente depois do processo de Abolição da Escravidão, no qual as aristocracias do nordeste e do sul sentiram-se traídas pelo poder imperial e resolveram se unir à causa republicana.

▶ Indicações para aprofundamento do tema

Seguem sugestões de livros, teses, filmes e endereço eletrônico nas colunas laterais.

▶ Sugestões de abordagens interdisciplinares

- **História e Literatura**: pesquisar as escolas literárias predominantes no Brasil no século XIX, seus principais representantes e obras. Vincular as características literárias com o pano de fundo histórico em que se desenvolviam.

▶ Pequena seleção de textos

1

O que fazer sem os escravos?

Em tais circunstâncias, que poderá fazer o proprietário de terras, ou de minas, que vive isolado, embora disponha de recursos, se lhe falta a mão de obra? Perder tempo inutilmente a percorrer as vizinhanças, num raio de 6, 8, 10 milhas, em busca de homens livres que queiram trabalhar? Ou, caso os encontre, vê-los abandonar o serviço logo depois de engajados, ou ser obrigado a despedi-los logo em seguida?

Assim, seu único recurso é alugar escravos, ou adquiri-los por compra. Só neste caso é que poderá contar com serviço permanente, que lhe dá lucro, mesmo que o seu custo se eleve três vezes mais.

Em 1821, o preço de um escravo sadio, de 16 a 20 anos, era, no Rio de Janeiro, de 150 a 200 mil réis, ou seja, 225 a 300 reich taller, respectivamente.

Calculando-se em 28$000 a renda anual de um escravo em Minas Gerais, livre de todas as despesas, conclui-se que, no prazo de cinco a cinco anos e meio, estará amortizado o capital empatado na compra. Isto se o dono não tiver a infelicidade de perder o escravo por morte natural.

O capital empatado vence, pois, juros de 17 a 20%. A renda obtida nos anos seguintes pode ser considerada, portanto, lucro líquido.

O lavrador, desse modo, poderia vender seus produtos a preços accessíveis, sem prejuízo para si. O mesmo aconteceria com os mineiros, que poderiam explorar as lavras mais pobres, que produzissem apenas o suficiente para pagar o sustento dos escravos e o aluguel semanal de $600 por cabeça.

Agora, pergunta-se, o que sucederia ao lavrador, ao industrial e ao mineiro, caso o tráfico fosse suprimido?

Professor
Aqui começam as orientações para o capítulo 19 (p. 258 a p. 277).

Bibliografia

BERNARDES, D. *Um Império entre repúblicas: Brasil século XIX*. São Paulo: Global, 1983.

BESOUCHET, L. *Pedro II e o século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

CALDEIRA, J. *Mauá: empresário do Império*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CAMPOS, F. de. Reflexões sobre a escravidão colonial. In: PRIORE, M. DEL et al. *500 anos de Brasil: histórias e reflexões*. São Paulo: Scipione, 2000. (Ponto de apoio).

CARDOSO, C. F. S. (Org.). *Escravidão e abolição no Brasil*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1988.

CARVALHO, J. M. de. *A construção da ordem: a elite política Imperial/Teatro de sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro: EdUFRJ/Relume-Dumará, 1996.

CARVALHO, M. S. de. *Homens livres na ordem escravocrata*. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

COSTA, E. V. da. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.

DORATIOTTO, F. *Maldita guerra: nova história da guerra do Paraguai*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

FAORO, R. *Os donos do poder*. 10. ed. São Paulo: Globo, 1996.

FAUSTO, B. (Org.). *Fazer a América*. São Paulo: Edusp, 1999.

MAESTRI, M. *O escravismo no Brasil*. São Paulo: Atual, 1994.

MARQUES, M. E. C. M. *A Guerra do Paraguai: 130 anos depois*. Rio de Janeiro: Relume--Dumará, 1995.

MARTINS, J. de S. *O cativeiro da terra*. São Paulo: Hucitec, 1996.

MATTOSO, K. de Q. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MONTEIRO, H. M. *Brasil Império*. São Paulo: Ática, 1990. (Princípios).

MOTA, C. G. (Org.). *Viagem incompleta: a experiência brasileira (1500-2000)*. São Paulo: Senac, 2000.

Longe de mim justificar a escravidão, que considero uma instituição infamante. Se, porém, eu fosse brasileiro, teria dúvida em concordar com a abolição desse comércio. Não concordaria mesmo nunca se essa medida me fosse imposta por outra Nação, como sucedeu com o Brasil.

MAUÁ, V. de. Autobiografia (Exposição aos credores e ao público, seguida de "O meio circulante do Brasil", 1878, 2. ed.). Rio de Janeiro: Zelio Valverde, 1943. p. 215, 217-9. In: LEITE, M. M. *Iniciação à História social contemporânea*. São Paulo: Cultrix, 1980. p. 147-8.

2

Os caudilhos rio-grandenses contra o Barão de Mauá

"As terras da República (do Uruguai) tiveram valor depois que os brasileiros com sua indústria e atividade as enriqueceram com seus gados e que a inteligência de um brasileiro notável, qual o Sr. Barão de Mauá, a quem deve o Estado Oriental a fundação do melhor estabelecimento bancário que nele funciona, tem concorrido por meio de suas bem combinadas operações, não só para o desenvolvimento comercial do país e por conseguinte para a sua riqueza, como para restaurar o crédito público que era nulo e que hoje ainda se sustenta em uma posição favorável não obstante todas as desgraçadas ocorrências que pesam sobre a nação."

Este comentário do *Jornal do Commércio* era um despacho jornalístico vindo de Montevidéu, provavelmente a mando do próprio Barão de Mauá. Ele torna evidente o que se tem afirmado aqui: a intervenção no Uruguai contraria os interesses econômicos do Império do Brasil, representados pelo Barão de Mauá. Mas os rio-grandenses estabelecidos no Uruguai, de forma enérgica, acusam o Império de ficar inerte ante as violências que dizem sofrer – e no mais das vezes praticam, em lugar de serem vítimas – para não se atingir os interesses de Mauá. Os rio-grandenses pouco se importavam com os interesses do Império. Essa dissociação de interesses com o Império chega a um tempo que vem, de forma aparentemente paradoxal, satisfazer as necessidades do governo imperial: quando o Brasil precisa deixar de lado seus próprios interesses no Uruguai para criar uma situação que permita a deflagração da guerra. Aí as pressões exercidas pelos "colorados" rio-grandenses contra os "blancos" do governo uruguaio podem ser aceitas como um "dever patriótico". Isso não quer dizer que o Barão de Mauá não protestasse: A notícia citada acima no Jornal do Commércio era uma defesa das acusações que faziam contra ele e o Império no Rio Grande. Como esta, por exemplo, no mesmo jornal de 1º de outubro de 1863: "Nós rio-grandenses, chegada a última necessidade, saberemos fazer com que nos respeite. Torna-se inevitável um conflito do Império com a República (do Uruguai) ou com a província do Rio Grande". Como se vê, os rio-grandenses punham a questão clara: se o Império do Brasil não intervier no Uruguai, satisfazendo suas aspirações – que contrariam o governo "blanco" que já lhes proibiu a escravidão e aumentou os impostos sobre o gado e as terras – a província do Rio Grande do Sul pode se voltar contra o Império, numa ameaça que sempre fez tremer a corte de D. Pedro II: a quebra da unidade nacional. Claríssima a continuação do *Jornal do Commércio*: "Se a nacionalidade não serve aos nossos compatriotas para serem respeitados no exterior, para nada mais lhes presta". Esses comentários foram transcritos de um jornal rio-grandense: a própria transcrição já era uma pressão sobre a Corte. Em 24 de fevereiro de 1864, transcreviam os jornais do Rio esse apelo divulgado no Rio Grande do Sul:

"Os brasileiros estabelecidos no Estado Oriental devem apelar para o seu próprio valor, para a sua força, emprestando apoio ao elemento colorado e rasgar em mil pedaços o xiripá sangrento dos ferozes blanquillos." Essa violência era apoiada e transcrita no Rio, nada menos que por José Maria do Amaral, ex-representante do Império no Uruguai.

Mauá – e isso fica claro na sua biografia por Alberto de Faria – acaba por submeter-se à política do Império, "do qual ele era um interventor oficial", e alia-se aos "colorados" de Venâncio Flores, apoiados pelos rio-grandenses proprietários de terras no Uruguai. A contradição é tão flagrante que, mesmo com todo o apoio que continua recebendo do novo governo uruguaio, o Banco Mauá abre falência alguns anos mais tarde: o grande banqueiro termina seus dias na pobreza.

CHIAVENATTO, J. J. *Genocídio americano: a Guerra do Paraguai*. São Paulo: Brasiliense, 1979. p. 91-3.

▶ Comentários das atividades

Para recordar

1. A Guerra do Paraguai fortaleceu e institucionalizou o exército, na medida em que fez nascer um grande e disciplinado corpo de oficiais experientes, pronto a defender os interesses da instituição. Contudo, sua importância não era reconhecida pela monarquia, que continuava a subestimar esse grupo da seguinte forma: os soldos eram baixos, contrariando as expectativas de setores das camadas médias urbanas, que buscavam fazer carreira militar; as promoções eram lentas e os investimentos, insignificantes; além disso, a participação de muitos escravos na guerra colaborou para aproximar o exército dos ideais abolicionistas. Soma-se a este quadro a penetração da filosofia positivista, amplamente divulgada entre os estudantes da Escola Militar, que defendiam a modernização

Bibliografia

POMER, L. *Paraguai, nossa guerra contra esse soldado.* São Paulo: Global, 1984.

SCHWARCZ, L. M. *As barbas do imperador.* São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

________. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil.* São Paulo: Edusp, 1996.

Teses

RODRIGUES, M. S. *Guerra do Paraguai: os caminhos da memória entre a comemoração e o esquecimento.* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2009. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-07122009-102220/>. Acesso em: 8 mar. 2013.

SANTOS, Y. L. dos. *Além da senzala: arranjos escravos de moradia no Rio de Janeiro (1808-1850).* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-10072007-113154>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Filmes

A moreninha. Direção de Glauco Mirko Laurelli. Brasil, 1971. (96 min).

Gaijin – os caminhos da liberdade. Direção de Tizuka Yamazaki. Brasil, 1980. (112 min).

Guerra do Brasil: toda verdade sobre a Guerra do Paraguai. Direção de Sylvio Back. Brasil, 1987. (104 min).

Endereço eletrônico

Memorial do imigrante. Disponível em: <www.memorialdoimigrante.org.br/>. Acesso em: 8 mar. 2013. No *site* é possível acessar parte do acervo do museu mantido pelo Memorial do Imigrante, bem como conhecer um pouco mais a respeito da história da imigração de grupos europeus e asiáticos para o Brasil.

do país. Assim, o corporativismo existente no exército, somado a sua adesão às ideias republicanas e abolicionistas, colocaram-no em rota de colisão com a monarquia. O ápice dessa tensão viria com a questão militar, em 1883.

2. No último quartel do século XIX, o principal produto de exportação brasileiro era o café, cujos rendimentos faziam a fortuna dos cafeicultores. Uma parcela desses fazendeiros começava a investir em outras atividades, como o comércio e a indústria, acelerando o crescimento urbano. Para os cafeicultores, a monarquia ia se tornando um entrave e as ideias republicanas ganhavam mais e mais terreno. Enquanto isso, o trabalho escravo era progressivamente substituído – principalmente em São Paulo – pelo trabalho assalariado de imigrantes vindos da Europa. Muitos imigrantes, contudo, abandonavam o campo e se dirigiam para as cidades, onde engrossavam a oferta de mão de obra disponível para atividades como o comércio e a indústria. Com isso, a composição das camadas populares diversificava-se e a vida urbana se dinamizava, dando origem a um setor médio em expansão. Se a grande maioria da população era mantida à margem da vida política e contava mesmo com muitos simpatizantes da monarquia, sobretudo, entre os ex-escravos, os setores médios passaram a desejar conquistar maior representatividade política, fortalecendo a defesa da República.

Exercícios de História

1. Leitura e interpretação de texto historiográfico
   a) Não, de acordo com o texto, os defensores da República eram uma minoria da população e mesmo entre os militares não havia unidade. Assim, a proclamação da República foi um golpe, protagonizado apenas por uma parcela dos militares.
   b) A derrubada da monarquia foi articulada pela "mocidade militar", jovens oficiais de baixa patente, formados pela Escola Militar e adeptos do positivismo.
   c) A chamada "mocidade militar" defendia o republicanismo, derivado da valorização simbólica do mérito individual e do cientificismo. Tomavam como modelo o liberalismo francês, acreditando que a racionalidade científica seria capaz de colocar o país no caminho do progresso.
   d) Não, para os golpistas havia apenas a certeza de que a República era a única forma "científica" de governo. Essa indefinição acerca de um projeto político nacional acabou por favorecer a fragmentação dos militares após a proclamação da República.
2. Análise de tabela
   a) A importação é maior entre 1847 e 1849, período em que a economia cafeeira está em expansão.
   b) Professor, o gráfico deve ficar semelhante ao que está publicado na página 262, porém com a representação do crescimento do tráfico entre 1842 e 1845, que não aparece naquele.
   c) Em 1850 é assinada a Lei Eusébio de Queirós, que proibia a importação de escravos.
   d) A diminuição da importação de escravos incentivou a contratação de mão de obra imigrante, bem como o tráfico interno de escravos. Além disso, liberou capitais para serem investidos internamente em atividades como o desenvolvimento do comércio e das atividades industriais, favorecendo a acumulação.
   A atividade pode ser desenvolvida interdisciplinarmente com Matemática para melhor orientar o aluno na construção do gráfico proposto.
3. Observação e análise de fotografias
   a) Nas duas fotos os chefes da família são os homens mais velhos. Em todas, eles trajam terno e estão destacados no centro da imagem. Também nas duas fotos, os homens estão ao lado da esposa sentada e rodeados pela prole. As mulheres se vestem de maneira sóbria, com vestidos longos e sem decotes.
   b) Em primeiro lugar, nas duas fotografias o autor procurou representar, por meio da imagem, a hierarquia de poder no seio familiar: o homem, chefe da família, em destaque e posição mais alta e central, dando o equilíbrio do conjunto. A mulher, sentada ao seu lado, sugerindo submissão. Seu ar sério e suas roupas sóbrias deixam claro que ela é uma esposa contida e reservada, o que lhe confere respeitabilidade. A prole, ao redor do casal, atesta sua fertilidade e a transmissão segura da linhagem e da herança. O que é interessante observar é como as famílias negras, formadas por escravos recém-libertos, busca reproduzir o modelo das famílias brancas, inserindo-se, pela imagem, na sociedade que por tanto tempo os excluiu. A nova condição de cidadão dos negros exige, também, a construção de uma nova imagem de si, condizente com a posição de indivíduos livres.
   Professor, recomendamos que essa atividade seja feita com auxílio do professor de Arte, que poderá ajudar o aluno a entender que existe, na concepção do retrato, uma construção da imagem que se quer transmitir ao observador. No retrato, o cenário, o figurino, a distribuição dos indivíduos no espaço e as poses são planejadas para se criar uma impressão predefinida. Se houver tempo, os alunos podem criar diferentes composições para retratarem a si mesmos, tendo por norte diferentes objetivos. Essa experiência fará com que percebam com melhor clareza de que o retrato, em geral, está marcado pela artificialidade.

▶ Questões & testes

Capítulo 11

Enem

1. B

Vestibulares

2. F; V; V; F; F

Capítulo 12

Vestibulares

3. A

Capítulo 13

Enem

4.D

Vestibulares

5. 01+04+16= 21

Capítulo 14

Enem

6. C

Vestibulares

7. a) Deve-se apontar como fatores para o processo de independência das colônias hispano-americanas o grande desenvolvimento das elites *criollas* locais, que almejavam maior liberdade e participação política. Essas elites eram influenciadas pelo ideário iluminista, que defendia o anticolonialismo e o liberalismo. Por fim, a ocupação napoleônica desestabilizou o reino espanhol, enfraquecendo seu controle sobre as colônias e abrindo caminho para as independências.

b) A independência do Haiti, além de ter sido a primeira da América Latina, foi pautada por um movimento revolucionário de escravos e ex-escravos que, inspirados pelos ideais franceses, dizimaram a elite branca e fundaram uma república popular.

8. a) Nos dois casos, a liderança do processo de independência pela elite colonial, influenciada pelas ideias liberais e apoiada pela Inglaterra capitalista industrializada; após a vitória do separatismo, essas oligarquias assumiram o controle dos recém-criados Estados Nacionais latino-americanos e mantiveram inalterada a estrutura social e econômica do período colonial, além de impedirem a participação política das camadas populares.
   b) No caso brasileiro ocorreu uma transição conservadora rumo à independência, uma vez que, ao contrário da América espanhola, a ruptura com a metrópole não foi realizada por meio de revoltas ou revoluções, e as lutas contra as autoridades de Lisboa foram localizadas e tiveram curta duração. Após a independência, em 1822, sob a liderança do regente português D. Pedro, foi adotado o regime monárquico e se manteve a unidade política nacional. Na América espanhola, a autonomia política foi seguida pela implantação de regimes republicanos e presidencialistas, e seu território fragmentou-se, dando origem a vários Estados nacionais.

Capítulo 15

Enem

9. C

Capítulo 16

Enem

10. D

Vestibulares

11. 01+04+16= 21

Capítulo 17

Enem

12. D

Vestibulares

13. A

Capítulo 18

Enem

14. D

Capítulo 19

Enem

15. C

Vestibulares

16. D

▶ Atividades complementares

Roteiro de estudo e debate

O julgamento de Robespierre, um dos líderes do governo jacobino, é o mote desta atividade que visa aprofundar a análise dos ideais existentes entre os franceses revolucionários. O trabalho aqui proposto deve se iniciar com uma breve apresentação da biografia de Danton e Robespierre, e com uma explanação sobre o contexto político em que viveram as duas personagens históricas.

A seguir, os alunos assistirão à exibição do filme *Danton, o processo da Revolução* (Direção de Andrzej Wajda, França/Polônia, 1982). (Nunca é demais lembrar que o filme reflete a interpretação dos fatos feita por seus realizadores.) Durante a exibição, peça para que concentrem suas atenções nos seguintes aspectos:

- as cenas de abertura e de fechamento do filme;
- o papel da imprensa no contexto revolucionário;
- o modo pelo qual o povo é tratado no filme: como ele aparece na fala dos personagens e como é representado no filme;
- os discursos de Robespierre e de Danton;
- como o conceito de justiça é trabalhado pelo filme.

Após a exibição do filme, proponha que os alunos se preparem para fazer o julgamento de Robespierre: ele deve ser condenado à guilhotina em virtude da maneira como conduziu o país durante seu governo ou deve ser inocentado?

Para a realização do debate, sorteie 7 alunos para formarem o júri. Os demais serão divididos em dois grupos: um de acusação e outro de defesa. Cada grupo indicará três dos seus membros para serem seus porta-vozes na hora do debate.

Em duas datas previamente combinadas, com pelo menos uma semana de intervalo entre elas, os alunos reunir-se-ão para combinar as estratégias de defesa ou acusação. Nessas ocasiões, todos os membros do grupo devem comparecer com dados pesquisados sobre o processo revolucionário francês, sobre a biografia e a atuação política de Robespierre e sobre a República Jacobina.

O julgamento tomará pelo menos três aulas, sempre separadas por alguns dias de intervalo para que os alunos possam se preparar. Na primeira aula, os dois grupos apresentarão suas teses. Na segunda, debaterão seus argumentos. Se desejarem, poderão escolher entre seus membros alunos para interpretarem outros personagens da Revolução, como Marat, Saint Just e Demoulins, que servirão como "testemunhas" no processo. Por fim, na terceira aula, os jurados decidirão, em reunião, se condenam ou absolvem Robespierre. Na apresentação do veredicto, deverão justificar sua decisão com base nos argumentos apresentados pelos grupos de defesa e acusação.

Oriente os alunos para que, durante os debates, apenas os porta-vozes do grupo falem. Os demais alunos podem subsidiá-los com informações e argumentos entregues por escrito durante a atividade, mas não devem tomar a palavra. Faça a mediação dos debates, definindo tempo de fala de cada participante e organizando suas apresentações.

Análise de texto literário

A análise do romance *Iracema*, de José de Alencar, publicado em 1865, possibilita conhecer um dos textos fundadores da identidade brasileira, então inexistente na jovem nação recém-liberta.

A sua leitura poderá ser explorada conjuntamente com o professor de Literatura e Língua Portuguesa, permitindo uma melhor apreciação e análise acerca da linguagem empregada pelo autor, que lança mão de termos indígenas e de elementos da natureza para a caracterização das personagens, sobretudo Iracema, a indígena Tabajara idealizada (lembrar que seu nome é um anagrama de América e que sua designação como "virgem dos lábios de mel" remete para a pureza do continente inexplorado), e Moacir, seu filho mestiço e metáfora do povo brasileiro (Moacir significa "filho da dor", como o bíblico Benoni, nome do filho de Raquel, esposa de Jacó, de quem descenderão as tribos de Israel).

Instigue os alunos a refletirem sobre as relações dela com o colonizador, representado por Martim (nome associado a

Marte, o deus da guerra romano). Incentive-os, ainda a pensar sobre as descrições que Alencar faz da natureza brasileira – a quem muitas vezes a indígena é comparada – e sobre o papel da religião no desenrolar do romance. Durante as discussões, associe o texto de Alencar a um discurso fundador da identidade étnica, social e histórica do povo brasileiro.

Projeto interdisciplinar: Salário e cidadania

Áreas de estudo

História, Língua Portuguesa, Economia e Política.

Tempo requerido

Um semestre.

Equipe de trabalho

Quatro ou cinco integrantes, por equipe.

Objetivos gerais

- Contribuir para a formação do conceito de cidadania por meio da análise da situação socioeconômica de uma parcela da população brasileira. Com base nessa análise, os alunos deverão discutir sobre a necessidade ou não de aumento do valor do salário mínimo no Brasil. Caso concluam pela necessidade de aumento, eles deverão elaborar uma proposta a ser enviada a deputados e vereadores, de diferentes partidos políticos, escolhidos pela classe.
- Promover debates que levem o aluno a pesquisar e refletir sobre a estrutura política e social do país, levantando questões como as seguintes.
  – O que é viver com dignidade?
  – Como é determinado o valor do salário mínimo?
  – Como são determinados os salários de servidores públicos como juízes, deputados e senadores? Quais os valores desses salários?
  – Há diferenças? Elas se justificam? Por quê?
  – A Declaração Universal dos Direitos Humanos está sendo respeitada no Brasil? E a Constituição brasileira?

Objetivos por áreas de estudo

História

Pesquisar sobre o salário mínimo desde a sua criação (inclusive o porquê de sua instituição) aos dias de hoje. Verificar se em algum momento da história ele já foi suficiente para uma família, de até quatro membros, viver com dignidade.

Língua Portuguesa

Durante os debates, buscar eloquência, objetividade, clareza de ideias e progressão do raciocínio. Ler e interpretar a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas. Produzir textos.

Economia

Listar as despesas básicas mensais e pesquisar dados sobre o custo de vida médio de uma família brasileira. Verificar se o salário mínimo é suficiente para suprir as necessidades básicas do brasileiro. Definir um novo valor para ele, se necessário.

Política

Conhecer algumas atribuições do poder legislativo.

Roteiro de trabalho

• Em equipes

- Estudar a história do salário mínimo;
- Pesquisar sobre quando, como e por que foi instituído;
- Verificar se em algum momento da história ele foi suficiente para uma família, de até quatro membros, viver com dignidade;
- Verificar quem define o valor do salário mínimo e quais são as suas bases de cálculo;
- Verificar a quem se pode enviar uma proposta de aumento do salário mínimo;
- Entrevistar uma família e levantar suas necessidades básicas e seus custos ao longo de um mês (alimentação, vestuário, educação, transporte, lazer, saúde, moradia, outras despesas);
- Comparar as despesas da família com o valor do salário mínimo;
- Levantar e discutir a questão: "É possível viver com dignidade recebendo um salário mínimo mensal?";
- Pesquisar a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas e a Constituição brasileira.

Toda a classe

- Estabelecer um debate para discutir as questões propostas nos objetivos gerais;
- Estipular um valor médio para o salário mínimo, utilizando como base os dados das entrevistas feitas pelas equipes;
- Elaborar uma proposta de aumento do salário mínimo para o valor estipulado pela classe, utilizando como argumento seus estudos;
- Encaminhar a proposta para vereadores, deputados estaduais e federais escolhidos pela classe;
- Manter o acompanhamento da proposta até chegar a um parecer final.

Fontes básicas de pesquisa

DIEESE: <www.dieese.org.br>. Acesso em: 8 mar. 2013.

IBGE: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Lei n. 7 789 de 3/7/1989 que dispõe sobre o salário mínimo. Disponível em: <www.planalto.gov.br/CCIVIL/Leis/L7789.htm>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Medida provisória n. 1 869-42 de 26/8/1999. Disponível em: <www.planalto.gov.br/CCIVIL/MPV/Antigas/1869-42.htm>. Acesso em: 8 mar. 2013.

Competências e habilidades exploradas de acordo com os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio

- Estimular o aluno a entender e questionar, se necessário, as decisões políticas do país.
- Despertar a consciência para a possibilidade de ações que transformam e melhoram a realidade social tendo em vista a construção da cidadania.
- Compreender a si mesmo como agente social e, nessa posição, contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.
- Desenvolver o senso de responsabilidade social.
- Compreender o papel histórico das instituições políticas, associando-as aos princípios de direitos e deveres da cidadania.

Adaptado de BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília, 1999.

10 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A seguir, um artigo sobre um tema atual e de interesse do professor.

O processo de avaliação

Prof . Dra. Edna Maura Zuffi

Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação – Universidade de São Paulo (USP)

Quando éramos alunos, muitas vezes criticávamos as formas de avaliação pelas quais tínhamos de passar na escola, fosse porque elas nos causavam um grande frio na barriga, ou porque não concordávamos com os critérios adotados por nossos professores para a atribuição de notas.

De fato, o processo de avaliação da aprendizagem, que deve ser articulado com o planejamento e com o ensino propriamente, é complexo e sempre será passível de críticas e novas sugestões. Entretanto, o que vemos frequentemente é que, ao nos tornarmos professores, reproduzimos em nossas propostas avaliativas aquilo que vivenciamos no passado. Em geral, ainda é comum constatarmos nas escolas um enfoque meramente classificatório e meritocrático, com ênfase em propostas que não raras vezes reduzem a avaliação ao momento das provas mensais e bimestrais, sem proporcionar aos alunos uma real reflexão sobre sua aprendizagem.

Uma restrição à aplicação única de provas tradicionais, nas quais se espera que os alunos resolvam questões ou problemas muito similares àqueles trabalhados em classe, com enunciados diretos e sem exigência de grande elaboração por parte dos estudantes – é que, em geral, por uma questão de tempo, apresentam um número mínimo de itens, entre perguntas, exercícios e problemas, conforme as características da disciplina. Quase sempre essas provas não apresentam a abrangência necessária dos conteúdos, habilidades e valores a serem avaliados. Se, por coincidência, um aluno tiver a sorte de ter estudado mais a matéria relativa às questões selecionadas, ele poderá obter sucesso, enquanto outro, em situação inversa, poderá obter uma nota baixa, mesmo que ambos tenham um nível equivalente de compreensão real do assunto.

Muitos colegas professores utilizam outros mecanismos para ajudar a melhorar as notas dos alunos, como os trabalhos extraclasse ou a atribuição de pontos adicionais para os que têm frequência em aula. Esses mecanismos seriam muito importantes para a avaliação formativa dos estudantes se não fossem usados apenas como um paliativo superficial para a promoção dos alunos, acabando por camuflar seu real estado de aprendizagem. Em muitos casos, os trabalhos apresentados são apenas textos copiados da internet, sem nenhuma revisão ou reflexão por parte dos estudantes, e a mera adição de pontos pela frequência em sala de aula não deixa claro para eles como foi sua participação efetiva nas atividades. Outras vezes, os professores aplicam diversas "provinhas" com o intuito de favorecer a "avaliação continuada", sem, entretanto, mudar o caráter das questões e das tarefas a serem realizadas. Assim, é justificado o uso de tais artifícios como se fossem o que os autores costumam chamar de "avaliação formativa", porém esta engloba muito mais!

A avaliação formativa é um contraponto à visão daquela tecnicista e meramente classificatória. Alguns pesquisadores trazem considerações importantes sobre a avaliação como processo de *mediação* da aprendizagem. Uma ação avaliativa mediadora envolveria a análise, nas situações-problema propostas ao educando, das hipóteses por ele formuladas, de suas ações e manifestações, visando essencialmente sua maior compreensão dos conceitos e das habilidades que estão em jogo. Tais processos mediadores objetivariam encorajar e orientar os alunos à produção de um saber qualitativamente superior, pelo aprofundamento das questões propostas, ao gerarem oportunidades de novas vivências, leituras ou quaisquer procedimentos enriquecedores do tema que se trouxe na avaliação. Nessa perspectiva, "ser avaliado" passa a ter outro significado. É a possibilidade que o aluno terá de refazer o que não fez certo, ou de melhorar o que foi feito. Os erros cometidos pelos estudantes não mais assumiriam um caráter de penalidade, mas se transformariam em tópicos de discussão e geração de novos saberes, ultrapassando dificuldades que se manifestaram numa primeira tentativa. Nessa nova proposta, o aluno não deve aceitar passivamente a correção do professor, sem saber qual seria um caminho alternativo para evitar os erros, ou por que eles ocorreram. Por sua vez, o professor deve traduzir em linguagem clara para os interessados os detalhes sobre o desempenho da classe, dizendo o que deveria ter sido feito para a melhoria dos resultados, indicando aspectos específicos sobre erros e também sobre formas consideradas adequadas de resposta.

Um problema muito comum com a aplicação única de provas tradicionais é que, muitas vezes, os professores as veem como um fim em si mesmas e não aproveitam os momentos imediatamente posteriores à correção para gerar uma atividade investigativa e mediadora de novas aprendizagens. Com as práticas de avaliação formativa, propõe-se um foco maior na compreensão real dos conteúdos e procedimentos avaliados, e não somente para aqueles alunos que usualmente se saem bem nas provas,

mas também para aqueles que não apresentam bom desempenho, os quais podem ter outras chances de aprender com seus erros.

Relatamos, aqui, uma experiência realizada em universidade brasileira[1] com professores do Ensino Fundamental e Médio, na qual se propôs que os alunos, após a resolução das provas, recebessem-nas corrigidas e as refizessem, resolvendo as questões que deixaram em branco ou as que resolveram de modo incompleto ou incorreto, sem terem acesso aos gabaritos. Assim, os alunos teriam de estudar mais os conteúdos envolvidos nas provas, depois de repetidos retornos com indicação de erros e acertos, até que aprendessem o suficiente para resolvê-las integralmente. Para isso, poderiam utilizar as fontes que quisessem: cadernos, livros didáticos ou outros materiais. Só receberiam auxílio dos professores caso não conseguissem resolver sozinhos alguma questão após várias tentativas. Essa experiência foi realizada em uma escola com as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, mas poderia ter sido feita com qualquer outra. E os resultados foram muito positivos quanto ao desempenho desses alunos nas avaliações posteriores, tanto dentro da própria escola quanto em avaliações externas, ou em olimpíadas acadêmicas.

Principalmente no Ensino Médio, é frequente vermos um enfoque excessivo à pedagogia do exame, na qual "resolver provas" para o preparo aos exames vestibulares, com seus modelos e suas propostas tecnicistas, torna-se a questão primordial, quase que independentemente do processo de ensino e aprendizagem. A nota domina quase tudo e é em função dela que se vivencia a prática escolar. Na medida em que estiver polarizada pelos exames, a avaliação não cumprirá sua função de auxiliar nas decisões para a melhoria da aprendizagem. Não queremos dizer, com isso, que avaliações de caráter classificatório não possam ser realizadas, mas outras propostas também precisam ser vivenciadas pelos alunos.

A avaliação educacional deve ter também um caráter de *diagnóstico* da situação de aprendizagem, tendo em vista o avanço e o crescimento dos educandos. Ela envolve juízo de valores, baseados em critérios preestabelecidos e caracteres relevantes da realidade em que se insere, considerando também as diferenças étnicas, socioculturais e econômicas que podem interferir nas condições de desempenho de certas classes ou escolas, o que demanda uma tomada de posição sobre o objeto avaliado e decisões sobre o andamento do processo de ensino e aprendizagem. A avaliação não é neutra!

Para se efetivar esse caráter diagnóstico, é muito importante que o professor tenha consciência dos objetivos que quer alcançar com determinadas unidades de ensino, para que possa inserir, no processo avaliativo, atividades que verifiquem se esses objetivos foram realmente atingidos. Para isso, a avaliação não pode deixar de ser racional, rigorosa e impessoal, em certo nível possível – aqui no sentido de que o professor deve deixar de lado preconceitos e julgamentos pessoais que possam interferir drástica e negativamente em sua forma de avaliar as atividades de cada aluno. Não deverá verificar a aprendizagem com base em *mínimos possíveis*, mas sim em *mínimos necessários* para tornar cada um mais qualificado, dentro da realidade social em que se insere. Luckesi[2] nos fornece um ótimo exemplo para refletirmos: digamos que um aluno, numa escola de pilotagem de Boeing, fosse aprovado com nota 10 (dez) em decolagem e nota 2 (dois) em aterrissagem; portanto, média geral 6 (seis). Você viajaria com esse piloto? Se por um lado ele teve a média mínima atendida para sua aprovação, o conhecimento necessário para pilotar não foi alcançado. É nesse sentido que o autor coloca que, muitas vezes, os *mínimos possíveis* não são suficientes na aprendizagem, principalmente quando esta envolve o desenvolvimento de questões técnicas que presumem a responsabilização do aprendiz. O mesmo se poderia dizer de um técnico de laboratório que deve aprender sobre o manejo de determinados produtos químicos: se ele aprende apenas o mínimo sobre as substâncias, suas propriedades e reações possíveis, e não o necessário para exercer sua função, poderá causar danos a outras pessoas ou aos equipamentos. É nesse sentido que o professor deve usar a avaliação como um diagnóstico realista das habilidades e conhecimentos adquiridos pelo estudante, dentro dos objetivos educacionais planejados para o contexto social em que a formação se insere.

O que ocorre na prática da avaliação, em geral, é que dificilmente os professores definem com clareza o que se espera da conduta do aluno, após ter se submetido a uma determinada aprendizagem. Isso pode dar margem a uma variabilidade no processo que depende mais do estado de humor do professor do que de um julgamento das condições de progresso e potencialidades do aluno. Então, faz-se necessário delimitar quais são os dados relevantes que são compatíveis com o objeto a ser avaliado e os objetivos previamente estabelecidos. Aí está o verdadeiro caráter da avaliação formativa, em sua faceta diagnóstica, pois esta leva em conta os rumos que já foram tomados e as perspectivas de ampliação das potencialidades dos alunos, com as tomadas de decisões sobre as próximas ações de ensino a serem desenvolvidas para que os alunos aprendam mais.

Além da avaliação do professor, nesta perspectiva, também é interessante que os alunos se autoavaliem, a fim de estabelecerem um julgamento crítico sobre a própria aprendizagem, verificando as atividades que efetivamente realizaram, o nível de empenho que empregaram nelas, as dificuldades que apresentaram e por que acham que as tiveram. Também é interessante que o professor avalie os recursos

[1] Para mais detalhes, ver: GIELFI, Ophelia Amélia Simões et al. A avaliação escolar como recurso para mediação da aprendizagem: uma experiência no ensino fundamental de uma escola pública. *Anais do X CEPFE – Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores*, p. 5 598-605.

[2] LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

disponíveis no processo de ensino, sua própria atuação nesse processo e por que uma atividade pode não ter atingido os objetivos esperados.

O professor deve estar ciente de que o tipo de avaliação escolhida depende dos objetivos que quer atingir. Por exemplo, quando ele tem a necessidade de classificar muitos alunos e avaliar se estes dominam aspectos de algoritmos e técnicas da área em estudo, os *testes de múltipla escolha* podem ser uma boa opção. Já as *questões de resposta discursiva* devem ser propostas quando se deseja avaliar habilidades de expor, organizar e sintetizar conhecimentos. Outro recurso são as *fichas de registro*, que podem ser individuais ou de um pequeno grupo, para anotar comportamentos, problemas disciplinares, nível de participação e todo o processo de resolução de uma situação-problema ou de determinada tarefa investigativa. A avaliação feita por meio de *trabalhos práticos* em laboratórios ou com o uso de computadores e *software* educacional pode ser particularmente interessante para as áreas de Ciências da Natureza e de Matemática. Também as *exposições orais* de resultados de *pequenos projetos* podem ajudar o professor a avaliar aspectos mais amplos do desenvolvimento dos alunos, como sua capacidade de expressão oral e visual em público, os valores que eles destacam como relevantes na execução do projeto, sua capacidade de organização em grupos de trabalho, etc. Os *exercícios* para serem realizados como tarefa extraclasse podem ajudar a verificar se o aluno está tendo progressos parciais durante o desenvolvimento de um determinado conteúdo. Finalmente, o uso de *provas tradicionais*, mas com a retomada posterior de suas questões para uma atividade de reflexão dos alunos, individualmente ou em grupo, pode ser importante para dar um fechamento e promover a síntese de uma unidade de ensino. Outro recurso tecnológico de que algumas escolas dispõem são as filmadoras e os vídeos, para uso em determinadas aulas de caráter mais investigativo, que podem ajudar o professor a ter um acompanhamento mais detalhado do desenvolvimento de seus alunos, durante essas atividades.

A variação desses procedimentos, mas não necessariamente de todos, pode compor um panorama mais fiel sobre a situação de cada aluno, ao longo de vários momentos do processo de ensino e aprendizagem, além de lhe fornecer oportunidades de mostrar o desenvolvimento de habilidades mais diversificadas. Pode também ajudar o professor a replanejar ações de ensino que envolvam determinados conteúdos que não foram assimilados de forma significativa, com a revisão do que foi selecionado, do método utilizado, das atividades realizadas e das relações estabelecidas em sala de aula.

Além dessa variedade de procedimentos de avaliação, salientamos também a importância de dar um retorno mais detalhado aos alunos e seus pais sobre o desempenho em cada um desses momentos, ampliando com os primeiros os momentos de reflexão sobre a própria aprendizagem.

Para finalizar, observamos que o professor precisa encontrar uma forma mais coesa de avaliar o aprendizado, levando em conta o projeto pedagógico de sua escola, e esta deve gerar mecanismos de planejamento, para tentar promover a recuperação daqueles que não foram capazes de aprender em algum período, conciliando diferentes lógicas de avaliação escolar, diferentemente do que ainda se vê no modelo tradicional, ainda o mais utilizado nas escolas. Para tanto, não podemos deixar de levar em conta a necessária preparação dos professores e da comunidade envolvida na escola, como pais, coordenadores e gestores. Sem isso, a chance de sucesso do uso da avaliação formativa para a aprendizagem significativa será muito reduzida.

A coexistência complementar entre o processo classificatório e o formativo nas avaliações do Ensino Médio poderia ser uma prática sem conflitos, uma vez que, ao mesmo tempo que atenderia às normas e determinações do sistema escolar vigente, com o preparo para exames classificatórios externos, poderia auxiliar o aluno para uma compreensão maior e mais duradoura dos conteúdos. Isso poderia ser realizado, por exemplo, durante um bimestre, em cinco fases:

I) com a aplicação de testes diagnósticos sobre os conhecimentos prévios dos alunos, no início de uma unidade de ensino, a fim de verificar se o planejamento realizado pelo professor necessita de algum ajuste previamente à sua execução;

II) com o uso da avaliação continuada, através de situações-problema em que os alunos teriam seus desempenhos parciais registrados em um diário do professor, ou de desenvolvimento de atividades de laboratórios e exercícios extraclasse, variando-se os procedimentos avaliativos;

III) com uma avaliação mais classificatória por testes ou questões dissertativas, que verifique se os objetivos mais globais do assunto dessa unidade de ensino foram alcançados;

IV) com a retomada das questões tratadas na avaliação classificatória, para que os alunos tentem realizá-las novamente, por exemplo, em atividades extraclasse, com posterior discussão em sala de aula sobre erros, acertos e dificuldades encontradas;

V) e, finalmente, com a avaliação pessoal do professor e dos alunos (autoavaliação) a respeito do próprio desempenho, assim como das dificuldades e facilidades pedagógicas encontradas no desenvolvimento desta unidade, por parte do professor.

Os critérios de avaliação em cada etapa deverão ser estabelecidos com ciência prévia dos alunos e, se necessário, renegociando-os, conforme as especificidades dos conteúdos tratados naquela unidade e, também, levando-se em conta a realidade social e cultural dos estudantes, que deve se refletir nos objetivos de ensino. Fornecer uma receita para isso seria imprudente, uma vez que os professores é que detêm o conhecimento dessa realidade, mais do que ninguém, e essas condições variam infinitamente.

É claro que, conhecendo a realidade das salas de aula brasileiras – em que o número de alunos é grande e os professores precisam se dedicar, muitas vezes, a diversas escolas simultaneamente, com uma carga horária de trabalho extensiva –, sabemos que se torna muito difícil realizar todas essas fases em todas as unidades de ensino. Nossa sugestão aplica-se a uma situação mais próxima do ideal, em que o trabalho extraclasse do professor seja valorizado adequadamente. Nos casos em que isso não seja possível, sugerimos que pelo menos em alguma unidade de ensino do ano se apliquem todas as etapas, a fim de que o professor possa verificar os efeitos de uma avaliação mais formativa, que os alunos possam ter experiências pedagógicas mais ricas e que lhes desenvolvam maior senso crítico. Ou ainda, quando isso também não for possível, que em cada unidade de ensino se diversifique o método de avaliação, aplicando-se duas ou três dessas etapas.

Ficam, então, estas sugestões para aqueles que desejam fazer a diferença em sua escola: com a discussão sobre novas práticas avaliativas, a formação e experimentação dos professores, com registros e reflexões sobre suas novas experiências, e com o envolvimento dos pais e alunos, a avaliação poderá se tornar um processo mais prazeroso, realista e eficiente, dentro das disciplinas específicas e da escola como um todo.

Leituras complementares sobre o tema

1) HAGA, M. S. et al. A avaliação e o seu potencial pedagógico para a mediação da aprendizagem. *Anais do X CEPFE – Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores*, p. 5585-5597.
2) HAGA, M. S.; HAGA, K. I. Fundamentos de avaliação formativa: os conflitos e as conciliações entre as diferentes lógicas. *Anais do IX Congresso Estadual Paulista para Formação de Educadores*, Águas de Lindoia, SP, CD-ROM. 2007.
3) HOFFMANN, J. *Avaliação*: mito e desafios: uma perspectiva construtivista. Mediação: Porto Alegre, 1991.
4) KRASILCHIK, M. As relações pessoais na escola e a avaliação. In: CASTRO, A. D.; CARVALHO, A. M. P. (Org.). *Ensinar a ensinar:* didática para a escola fundamental e média. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. p. 165-176.
5) PERRENOUD, P. *A avaliação*: da excelência à regulagem das aprendizagens: entre duas lógicas. Rio Grande do Sul: Artmed, 1999.
6) ______. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Org.). *Avaliações em educação:* novas perspectivas. Portugal: Porto, 1993. p. 171-191.

11 MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS

Ismar Frango Silveira
Coordenador da CEIE – Comissão Especial de Informática na Educação
SBC – Sociedade Brasileira de Computação

Desde tempos remotos, o ser humano tem se defrontado com a necessidade de criar ferramentas com propósitos diversos, sendo o principal deles, possivelmente, o de facilitar a sua vida. Os computadores, essas valiosas ferramentas do nosso tempo, tão presentes e necessários no nosso dia a dia, não parecem ter a mesma presença no cotidiano das escolas, apesar de todo o seu potencial.

Sabemos que as escolas brasileiras enfrentam muitos problemas, para cuja resolução a ação do professor é fundamental. E isso se aplica também ao uso efetivo de computadores no ensino. Não se trata de nós, professores, ensinarmos nossos alunos a usar os computadores, a navegar na internet ou a usar aplicativos – como editores de texto ou planilhas. Isso eles já sabem (melhor que nós, geralmente) ou podem aprender de maneira autônoma, sem a nossa ajuda. Lembremos que nossos alunos são o que se convencionou chamar de **nativos digitais** – crianças e adolescentes que nasceram em um mundo imerso em tecnologia.

Mesmo que – por condições sociais, geográficas ou culturais – esses alunos não tenham pleno acesso a computadores e internet em suas casas, o mundo no qual eles vivem propicia uma série de oportunidades para que tenham contato com a tecnologia e para que esta venha a fazer parte de suas vidas, como aconteceu com o rádio e a TV para outras gerações. Grande parte de nós, professores, pertence ao grupo que se denomina **imigrantes digitais** – nascemos em uma época em que os computadores não eram onipresentes e tivemos contato com essas tecnologias depois do nosso processo de letramento. De maneira similar a pessoas que imigram para outro país, podemos até dominar a "linguagem" do mundo digital, mas, para nós, ela não é nativa.

E o que esperam os nativos digitais de nós, imigrantes digitais, como seus professores? Na verdade, o que sempre esperaram: que os ensinemos dentro de nossas áreas de conhecimento, mas preferencialmente na "linguagem" que lhes é familiar. E de que maneira podemos nos comunicar nessa "linguagem" que não é familiar – e por vezes, nem mesmo amigável – para muitos de nós?

Uma questão que logo nos vem à mente é: para que fazer isso? Por que razões utilizar computadores em sala de aula? Podemos listar algumas das (muitas) razões:

- **Motivação**: o uso de computadores em si não garante uma motivação maior dos alunos. Esse uso deve ser cuidadosamente planejado e estar em sincronia com as demais atividades da disciplina. Em outras palavras, levar os alunos para a sala de computadores para atividades genéricas, sem foco, como "fazer pesquisas na internet", costuma ter pouca ou nenhuma eficácia. Entretanto, o uso de computadores com objetivos bem claros e diretamente associados aos tópicos do plano de ensino tende a ser uma atividade motivadora e com um bom potencial de impacto no aprendizado dos alunos.
- **Novas possibilidades de experimentos**: há muitos casos de atividades que requerem recursos específicos (como laboratórios de experimentos), ou que trazem algum tipo de risco (é o caso de algumas atividades de Química e Biologia, por exemplo) e que poderiam ser realizadas com simuladores virtuais, com segurança e sem custo. Há ainda atividades que não poderiam ser executadas em condições normais, para as quais distintas ferramentas computacionais podem ser usadas.
- **Aprendizagem autônoma**: os alunos podem desenvolver atividades fora do horário de aula com as ferramentas aprendidas com o professor, ou mesmo outras ferramentas buscadas e encontradas por eles na internet.

Dessa maneira, os recursos digitais trazem um conjunto de novas possibilidades ao professor por proporcionar situações didáticas diferenciadas, que, de outro modo, não poderiam ser implementadas em sala de aula. Tais recursos não vêm substituir o material didático tradicional: muito pelo contrário, sua função é complementar o material já comumente utilizado pelo professor, ampliando as possibilidades do fazer docente.

E que recursos existem para ser usados? Há vários tipos de recursos, cada um com uma série de possibilidades didáticas. O Ministério da Educação entende por recursos digitais "vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas *web* e outros elementos". Eles podem ser assim classificados:

- **Livros digitais** ou ***e-books***: são versões digitais de livros em papel, ou de obras completas pensadas para o formato digital. Podem ser estáticos (como os livros em papel, contêm textos e imagens) ou dinâmicos (podem incluir vídeos, animações, simulações ou qualquer outro conteúdo dito multimídia – ou seja, que agrega várias "mídias", ou formas de representação da informação).
- ***Softwares* educacionais**: são programas de computador feitos especificamente para fins educacionais. Em sua maioria, necessitam de instalação nos computadores (o que não é – ou não deveria ser – exatamente um problema), mas muitos são planejados para utilização sob orien-

tação do professor, visando um resultado de aprendizagem mais efetivo. Um exemplo gratuito desses *softwares* é o GeoGebra (para aprendizagem de Matemática; <www.geogebra.org>).

- Objetos de aprendizagem: na prática, correspondem a todo e qualquer elemento digital que possa ser usado e reutilizado em situações de aprendizagem – de um texto em PDF ou um conjunto de *slides* a um simulador virtual, incluindo nessa definição também animações, vídeos, jogos digitais e outros tipos de recursos. Apesar de vários desses objetos serem encontrados de maneira simples por meio de buscadores da internet, existem repositórios deles, que fornecem mais informações (chamadas "metadados") sobre cada um, como autores, público-alvo, sugestões de uso, etc. Em âmbito nacional, o MEC mantém o Banco Internacional de Objetos Educacionais (BIOE; <objetoseducacionais2.mec.gov.br>), vasto repositório com grande variedade de objetos de aprendizagem.
- Recursos educacionais abertos: seguem a mesma linha dos objetos de aprendizagem, com a ressalva de que os elementos, além de utilizados e reutilizados, podem também ser modificados e adaptados livremente. O *site* <rea.net.br> traz uma série de informações a respeito.

Porém, que tipos de computadores são necessários para trabalhar com esses elementos? Muitos deles encontram-se disponíveis para uma variedade de dispositivos, desde computadores *desktop* (de mesa) e *notebooks*, a até mesmo *tablets* e *smartphones*. Já alguns *softwares* educativos apresentam algumas exigências técnicas para instalação (tipo específico de sistema operacional, quantidade mínima de memória no computador, etc.), enquanto alguns objetos de aprendizagem necessitam que determinados *plugins* (programas adicionais) estejam instalados.

Equipamentos e programas, entretanto, nada mais são do que ferramentas. E, como foi dito no início deste texto, ferramentas são criadas com o intuito de facilitar o nosso dia a dia. Assim, mais importantes que as ferramentas, são as pessoas que irão utilizá-las: os professores dispostos a ressignificar o seu papel como formadores de cidadãos plenamente aptos a tirar proveito das tecnologias de nosso tempo; e os alunos, que poderão manejá-los como veículos de informação, interação social, entretenimento e aprimoramento intelectual.

12 A LEITURA NAS CIÊNCIAS HUMANAS

Angela B. Kleiman

Ph.D. em Linguística pela *University of Illinois*, EUA, desenvolve pesquisas sobre leitura e ensino.
Professora titular colaboradora do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp

Como todo professor que leciona uma disciplina cujo volume de leituras é muito elevado, você já deve ter se sentido frustrado alguma vez por seus alunos não conseguirem compreender sua matéria. O fato é que muitos deles não se interessam por ela porque têm grandes dificuldades para entender a informação no texto, conforme apontam os resultados de diversos testes de leitura.

A importância da leitura para a vida cotidiana e, sobretudo, para a vida na escola, espaço de aprendizagem e desenvolvimento intelectual por excelência, é inegável. Se o desinteresse de alguns alunos se deve ao fato de não terem consolidado seu hábito de ler, vale a pena o professor de História, Geografia, Filosofia ou Sociologia conhecer o que está envolvido no ensino da leitura e como essa capacidade pode ser desenvolvida, a fim de ajudar seu aluno. Lembremos que os professores de todas as disciplinas são também professores de leitura, pois são modelos de como ler os textos de sua área. Além disso, vale lembrar que é objetivo explícito nos currículos das disciplinas de Ciências Humanas o desenvolvimento de competências de leitura. No currículo de Filosofia, por exemplo, lemos, entre as habilidades visadas no 1º bimestre da 2ª série "*desenvolver habilidades de leitura, escrita e planejamento investigativo para autonomia intelectual*"[1].

Apesar de toda sua importância, a leitura parece estar perdendo espaço na vida de um número expressivo de estudantes brasileiros, em parte por causa das novas mídias e novas tecnologias, em parte pelo acesso limitado que muitos alunos têm a livros, jornais, revistas e bibliotecas.

Considerados esses fatos, e para poder planejar algum tipo de intervenção didática, é importante que os professores das disciplinas da área das Ciências Humanas conheçam as principais **competências de leitura** esperadas do aluno, que precisa ter acesso a textos em prosa sobre assuntos polêmicos, reflexivos, complexos e abstratos, como os textos de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Entre essas competências, temos:

a) **saber localizar informações explícitas**: o professor de Ensino Médio não precisa se preocupar demais com esta competência, pois é a mais exercitada pelo professor, pelo livro didático e a mais básica de todas as competências; muitas vezes o aluno aparenta entender por que suas respostas exigem apenas que reconheça palavras semelhantes na pergunta e no texto, como no exemplo a seguir:

Texto[2]*: "... o endeusamento de rótulos representa extraordinária vitória ideológica do capitalismo".*

Pergunta: O que representa o endeusamento de rótulos?

Resposta: Representa extraordinária vitória ideológica do capitalismo.

b) **inferir nas entrelinhas**: é a capacidade menos visada, a julgar pelo número de perguntas que demandam inferência no livro didático, e a mais importante para a formação do leitor independente. A inferência é demonstrada quando o aluno consegue tirar conclusões e perceber intenções, e é praticada quando são feitas perguntas precedidas pelas palavras **como** e **por que**: "Por que, segundo o autor, o endeusamento de grifes representa uma vitória do capitalismo?". A inferência também é praticada quando são feitas perguntas que demandam uma **opinião** baseada na leitura do texto: "Você concorda com a opinião do autor, de que o endeusamento de grifes representa uma vitória do capitalismo? Justifique".

c) **usar elementos não verbais, como gráficos, tabelas e figuras, para compreender o texto**: hoje os textos são multimodais, ou seja, recorrem a mais de uma modalidade: além de fotos, mapas, gráficos, ilustrações, tabelas, esquemas, infográficos, há diversos elementos gráficos, como tipografia, diagramação, cor, tamanho das fontes. O uso de todos esses recursos tem uma função, um sentido, e, na maioria das vezes, torna a leitura mais dinâmica. O livro didático pode ter um papel essencial nesse entendimento e o professor pode explorar essa leitura no próprio material; por isso é importante dirigir o olhar do aluno para sua organização: capítulos, geralmente subdivididos em tópicos e subtópicos bem destacados por cores, tamanho das letras, posição na página, etc.

d) **estabelecer relações e comparar dados**: trata-se de uma das competências mais importantes na leitura crítica, geralmente pouco praticada em sala de aula, que abrange saber distinguir causas de consequências e fatos de opiniões relativas a ele; reconhecer diferenças no tratamento dado ao mesmo tema em dois textos diferentes; tirar conclusões. Para desenvolver tal competência, o aluno deve ser capaz de perceber detalhes, como a seleção de vocabulário e os tipos de exemplos usados, e o professor pode ajudá-lo fazendo perguntas sobre esses aspectos.

---

[1] SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo*: Ciências Humanas e suas tecnologias. Secretaria da Educação; coordenação geral: Maria Inês Fini; coordenação de área: Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2010. p. 124. Disponível em: <www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/43/Files/CHST.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2013.

[2] SINGER, André. Ostentação. *Folha de S.Paulo*, 16 fev. 2013. p. 2.

e) identificar o tema de um texto expositivo ou informativo: essa competência envolve também perceber as marcas que o autor e seus editores vão deixando nos títulos e subtítulos e na repetição de palavras, a fim de indicar que uma informação é mais importante do que outras, que é o tema ao qual as demais estão relacionadas. Chamar a atenção para o título e pedir hipóteses sobre o tema com base nele ou em uma ilustração são estratégias que podem ajudar o aluno nessa percepção. Por exemplo: há na primeira página do jornal uma chamada para o texto de opinião já mencionado, que se intitula "Autêntico, *funk* expõe vitória do capitalismo". Logo em seguida, repete-se a frase sobre a vitória do capitalismo, citando – e portanto destacando – um trecho do texto de opinião: "*Mas é mister observar que o endeusamento de rótulos representa extraordinária vitória ideológica do capitalismo*". Quando finalmente se lê o trecho no texto original, escondido no penúltimo parágrafo, parte do tema já foi repetida três vezes.

Munidos desses conhecimentos, os alunos podem, de fato, ser orientados para a leitura de textos mais complexos das Ciências Humanas. Entretanto, para além desse saber, é importante destacar três princípios de caráter metodológico e didático, que devem ser levados em conta em relação à leitura:

1. Facilitação do texto

Todos nós evitamos fazer aquilo que é desagradável e procuramos fazer aquilo que nos dá prazer. Isso não é diferente quando se trata da leitura. Quando o aluno tem dificuldade para compreender a língua escrita, a atividade de leitura se torna desagradável. Dessa forma, se não existe alguém para orientá-lo, são poucos os que insistem nessa atividade, principalmente se não conhecem as vantagens e satisfações que a aprendizagem trará no futuro.

Acontece que, como em toda prática, quanto mais se lê, mas fácil vai ficando a atividade. O aluno que lê muito pouco desiste assim que encontra as primeiras dificuldades. Ou seja, quem mais precisa praticar é quem menos o faz; no entanto, o único meio de melhorar é pela prática. Mas, se os alunos não leem bem aquilo de que não gostam, leem bem o que gostam. A chave consiste, portanto, em fazer com que a leitura exigida pela escola se torne uma atividade menos penosa e mais prazerosa.

Tornar o contato com a leitura prazeroso exige a convivência contínua com professores que contagiem com seu entusiasmo por ela e com bibliotecários prestativos e generosos trabalhando em bibliotecas bem aparelhadas. Requer também acesso a um grande acervo: livros, revistas, jornais, hipertextos, inclusive os gêneros menos valorizados, como resumos ou versões condensadas, divulgações em revistas para adolescentes, histórias em quadrinhos, revistas noticiosas; enfim, textos mais acessíveis, que despertem uma curiosidade inicial e o desejo de ler.

Embora os conteúdos a serem ensinados sejam importantes, o professor pode levar para a aula textos literários ou jornalísticos que têm ou tiveram papel importante no seu letramento e na sua formação. Pode levar textos dos quais ele mesmo gosta, para mostrar aos alunos seu gosto pela leitura, e deve demonstrar suas próprias estratégias de leitor, fazendo perguntas que requeiram pensar, modelando aquelas que ele próprio se faz antes de começar a ler e explicando para seus alunos o que foi que lhe agradou ou chamou a atenção.

2. Flexibilização do currículo

Em áreas que se caracterizam pela presença forte de conteúdos estruturadores e pelo objetivo de engajamento social e atuante no mundo globalizado atual, a flexibilização do currículo é viável.

Numa disciplina como a Geografia, por exemplo, se um determinado conceito, como o aprofundamento da noção de território brasileiro, esteja previsto para o terceiro bimestre da 2ª série do Ensino Médio[3], um acontecimento amplamente noticiado no primeiro bimestre que tem a ver com o território nacional deveria ser motivo para a alteração da ordem dos conteúdos ou para a substituição de um contexto de exemplificação por outro. Fatos que já são conhecidos dos alunos – seja qual for a mídia – tornam a aprendizagem dos conceitos abstratos mais fácil, porque o conhecimento prévio permite ancorar e estruturar o novo. Isso sem contar com as possibilidades de leituras interdisciplinares desses assuntos, o que também se constitui num elemento facilitador.

Quase diariamente há acontecimentos notáveis que requerem simplesmente que o professor passe a acreditar que os conceitos de sua matéria (densidade demográfica, por exemplo) e as práticas relevantes (como a leitura de mapas) possam ser ensinados – e, portanto, atingidos os objetivos do currículo – mesmo quando o foco no conteúdo determinado para esse período é momentaneamente mudado.

No início de 2013, por exemplo, a presença francesa no Mali e a queda de um meteoro na Rússia foram eventos que ocuparam as manchetes dos jornais: os textos jornalísticos poderiam servir tanto para a introdução de conceitos abstratos quanto para o exercício de habilidades consideradas importantes na disciplina, como desenvolver "*a capacidade de associar padrões de desenvolvimento econômico e social às maneiras de realizar o controle preventivo de situações de risco naturais*" ou "*identificar elementos histórico-geográficos que expliquem o desencadeamento de conflitos étnico-culturais no mundo contemporâneo; ou a expansão do islamismo na África*".[4] Isso tudo é possível desde que a flexibilização do currículo passe a se constituir em um princípio didático valorizado.

---

[3] SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo*: Ciências Humanas e suas tecnologias. Secretaria da Educação; coordenação geral: Maria Inês Fini; coordenação de área: Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2010. p. 102. (3º bimestre, 1ª série do Ensino Médio).

[4] Op. cit., p. 110 (2º bimestre, 3ª série do Ensino Médio).

Quando um acontecimento noticiado na mídia passa a ter um lugar central na aula, o aluno entra em contato, via leitura, com outras histórias que provavelmente terão muito mais chance de mudar sua forma de pensar sobre o próprio mundo e que ilustram muito melhor do que qualquer texto científico os conceitos de globalização e de transformação do espaço geográfico decorrentes das novas tecnologias de comunicação. Isso porque na grande maioria das vezes, os alunos só têm contato com esses textos científicos na escola, enquanto que um acontecimento noticiado mundialmente está mais próximo de sua realidade. Caberia portanto ao professor, nesse caso, mostrar aos alunos a relação entre o conceito abstrato encontrado no texto do livro e os fatos vividos pela sociedade, estejam eles apresentados em jornais, músicas, novelas, filmes. Trata-se simplesmente de não descartar aquilo que o aluno já conhece e que pertence a uma cultura de massa não valorizada pela escola.

▶ 3. (Re)contextualização situada

Esse princípio está ligado ao de flexibilidade, uma vez que somente um currículo mais flexível permite a (re)contextualização situada de conceitos e princípios básicos de uma determinada disciplina. O princípio envolve a abordagem de conceitos que são diretamente relevantes para a situação social do aluno, o que envolve, necessariamente, uma recontextualização de conceitos abstratos para a vida social.

Em relação a uma disciplina como a Sociologia, por exemplo, cujo princípio estruturador é uma atitude metodológica – de estranhamento e desnaturalização do fato social – mais do que um conjunto de conteúdos[5], o caráter especial do olhar sociológico, seletivo, distante, que refrata a realidade observada[6], pode ser desenvolvido se o aluno, mesmo aquele com dificuldades de leitura, puder construir um olhar comparativo tomando como um dos pontos de comparação fatos vivenciados, relevantes para seu próprio contexto e situação. Tais fatos, novamente, são recorrentemente encontrados em matérias jornalísticas sobre fenômenos sociais conhecidos dos alunos, mas que ele ainda não observou pelo prisma do olhar sociológico.

Um exemplo disso é o texto de opinião já citado, sobre o *funk* "Ostentação", um canto falado que, em lugar de fazer denúncia social (como o *rap*), "*exalta o poder de consumo que chegou às camadas de menor renda nos últimos anos*"[7]. Conteúdos como "*cultura, consumo, consumismo e comunicação de massa*" ou "*construção da identidade pelos jovens*"[8], que têm por finalidade levar o adolescente a compreender as formas em que "*os jovens se relacionam com a sociedade de consumo e a produção de cultura*"[9], podem partir do processo de desnaturalização da prática de consumo que o referido texto de opinião (ou qualquer outro sobre a cultura juvenil local) promove, e a relação crítica do jovem pode ser desenvolvida tanto em relação a esse fenômeno cultural da periferia quanto à atitude da elite brasileira ao lamentar a perda de valores que outros grupos sociais jamais demonstraram. O estranhamento advindo da reflexão crítica será o prisma usado na leitura, qualquer que seja a opinião do aluno, e o instrumento pelo qual será atingido será um texto jornalístico, atual, contextualizado e que permite o reposicionamento do próprio aluno.

Com base nos três princípios discutidos – facilitação do texto, flexibilização do currículo e (re)contextualização situada – o professor das disciplinas de Ciências Humanas pode fazer uso dos enormes acervos à nossa disposição, graças às novas mídias e tecnologias, até encontrar o texto e o tema que terão grande apelo com o aluno e o motivará a fazer mais leituras, aumentando suas chances de se tornar mais um leitor à vontade com as múltiplas práticas letradas.

Pelo fato de ser leitor proficiente, muitas habilidades leitoras parecem óbvias para o professor, como se fossem naturais a qualquer ser humano. Entender o sumário, o índice remissivo e o funcionamento do livro didático, por exemplo, ou falar sobre a importância da leitura das imagens para a construção do sentido do texto não são estratégias óbvias para o aluno que ainda tem dificuldades para compreender o que lê, mas podem, mesmo que tardiamente, ser aprendidas e exercitadas, especialmente com textos relevantes para a área e para a vida social do aluno.

---

5 Op. cit., p. 135.

6 Caracterização do antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira, segundo SARANDY, Flávio M, Silva. Reflexões acerca do sentido da sociologia no Ensino Médio. *Revista Espaço Acadêmico*, ano I, n. 5, out. 2001. Disponível em: <www.espacoacademico.com.br/005/05sofia.htm>. Acesso em: 24 fev. 2013.

7 SINGER, André. Ostentação. *Folha de S.Paulo*, 16 fev. 2013. p. 2.

8 SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo*: Ciências Humanas e suas tecnologias. Secretaria da Educação; coordenação geral: Maria Inês Fini; coordenação de área: Paulo Miceli. São Paulo: SEE, 2010. p. 144. (2º bimestre, 2ª série do Ensino Médio).

9 Op. cit., p. 144 (2º bimestre, 2ª série do Ensino Médio).

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada
Música: Francisco Manuel da Silva

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
– Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

ISBN 978-852629121-8

Este livro didático é um **bem reutilizável** da escola, e deve ser **devolvido em bom estado** ao final do ano para uso de outra pessoa no **próximo** período letivo.